

**esec**  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Dora Helena Pereira Cavaleiro

**Materiais didáticos para o ensino da classe das conjunções:**

**Uma proposta para Angola**

Trabalho de projeto em Didática da Língua Portuguesa

apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de  
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor(a) Isabel Sofia Calvário Correia

Arguente: Prof. Doutor(a) Natália Pires

Orientador: Prof. Doutor(a) Pedro Balaus Custódio

Data da realização da Prova Pública: 9 de dezembro de 2015

Classificação: 18 valores



## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, expresso o meu especial agradecimento ao Professor Doutor Pedro Balaus Custódio pelo constante apoio, pela disponibilidade, pela compreensão e pelos conhecimentos partilhados.

Às restantes docentes pela partilha de conhecimentos e pela disponibilidade que permitiu a realização deste curso.

Às minhas colegas de trabalho, Daniela Labrincha e Luísa Marques, pelo apoio, pelo companheirismo e pela compreensão.

Ao Instituto Superior de Ciências e Tecnologia (INSUTEC), em Angola, na pessoa do seu Diretor Geral, Professor Doutor Édio Martins, pela autorização em utilizar o nome da Instituição e pela disponibilização do programa de Língua Portuguesa em vigor na Instituição, que permitiu o enquadramento deste trabalho.

Ao meu marido, pelo apoio, pelo incentivo e por acreditar em mim e não me ter deixado desistir a meio do percurso.

Aos meus filhos, Bernardo e Matias. Em especial ao Bernardo por ter tomado conta do irmão sempre que precisei de me dedicar em exclusivo a este trabalho. Ao Matias que nasceu a meio de todo este processo.

À minha mãe, que muitas vezes abdicou dos seus afazeres para me ajudar.

## **Resumo**

Angola viveu quase três décadas de uma intensa guerra civil que se seguiu a uma não menos intensa luta pela independência, “cujas consequências se faziam sentir principalmente nas zonas rurais. Efeitos profundamente nocivos reflectiram-se nas infra-estruturas escolares. Inúmeras escolas foram destruídas.” (Chivela & Nsiangengo, 2003: 5).

Atualmente, vive-se quase uma década e meia de paz. Muito já se fez, mas muito mais há para fazer em todas as áreas, e a da educação não é exceção.

O país tem revelado uma grande evolução neste âmbito, pois verificou-se um aumento do número de alunos a frequentarem os diferentes níveis de ensino, do número de salas de aula, de docentes e de equipamentos. Neste momento, procede-se à avaliação da Reforma Educativa, um processo em implementação desde 2002 e que substituiu o anterior Sistema Educativo. Com esta alteração, as autoridades governamentais tentam consolidar a concretização dos princípios da integridade, laicidade, democratização, gratuidade e obrigatoriedade do ensino.

Esta reforma educativa, que tem como objetivo melhorar o sistema de ensino-aprendizagem, dá um grande destaque à Língua Portuguesa. Não só porque assume o papel de língua oficial e de escolaridade mas, também, de comunicação e união entre os angolanos, cuja realidade linguística é bastante diversificada, pois existem outras línguas que são faladas pela população como, por exemplo, o Umbundu, o Kimbundu, o Kikongo, o Tchokwe e o N’gangela. No meio de tanta diversidade e como dizem os próprios angolanos, o português une o país “de Cabinda ao Cunene e do mar ao Leste”.

É, pois, neste contexto, que se procura dar uma melhor resposta às necessidades de formação dos utilizadores da Língua Portuguesa em Angola. Para tal, torna-se imprescindível elaborar e aplicar metodologias que possam ajudar a ultrapassar o desafio.

Desta necessidade surge o nosso trabalho subordinado ao tema “Materiais didáticos para o estudo da classe das conjunções – uma proposta para Angola” com o objetivo principal de apresentar um conjunto de exercícios que permitam a abordagem deste conteúdo gramatical de uma forma mais ativa e participada, pois

acreditamos que o ensino de um determinado conteúdo gramatical “é um acto essencial para compreender a língua que falamos, para aprender e compreender outras línguas, para falar bem, ouvir bem, escrever bem e ler bem.” (Marques, 2010).

**Palavras-chave:** Conjunções, abordagem ativa da descoberta, Angola, Língua Portuguesa.

## **Abstract**

Angola lived almost three decades of intense civil war that followed a no less intense struggle for independence, "the consequences of which are felt mainly in rural areas. The profoundly damaging effects reflected in school infrastructure. Many schools were destroyed." (Chivela & Nsiangengo, 2003: 5).

Currently, there is almost a decade and a half of peace, much has already been done, but much more needs to be done in all areas, and education is no exception.

There has been a great evolution in this context, because it was found an increasing number in students attending the various levels of education, also in classrooms, teachers and equipment. At the moment, this is the evaluation of the Education Reform, a process implemented since 2002 and which replaced the previous Education System. With this amendment, the government authorities are trying to consolidate the implementation of compulsory education principles of integrity, secularism, democracy and gratuity.

This educational reform, aimed to improve the system of teaching-learning, gives a strong emphasis to the Portuguese Language. Not only because it assumes the role of official language and schooling but, also, of communication and union between the Angolans, whose linguistic reality is quite diverse, since there are other languages that are spoken by the population as, for example, the Umbundu, Kimbundu, Kikongo, the Tchokwe and the N'Mbunda. In the midst of so much diversity Angolans say that Portuguese unites the country "Cabinda to Cunene and the sea to the East".

In this context, there is a need to give a better response to the training needs of the users of the Portuguese in Angola. For this, it is necessary to draw up and implement methodologies that can help to overcome the challenge.

From this need appears our work on the subject of "Preparation of Teaching Materials and its importance in the study of conjunctions" with the main objective to present a series of exercises which allow the a more active and participative approach

of this grammatical content, because we believe that the teaching of a particular grammatical content "is an essential instrument to understand the language

that we speak, to learn and understand other languages, to speak well, listen well, write well and read as well." (Marques, 2010).

**Keywords:** conjunctions, active discovery approach, Angola, Portuguese Language.

## Sumário

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Parte I – Enquadramento teórico .....</b>	<b>2</b>
1. Ensino do português em Angola: breve enquadramento.....	2
2. Contextualização do sistema educativo.....	24
2.1.Caracterização do ensino superior em Angola.....	25
3. Caracterização dos destinatários.....	26
4. Razões para a elaboração deste trabalho.....	28
5. Importância dos materiais didáticos nas aulas de língua portuguesa.....	28
6. Identificação do conteúdo gramatical a abordar.....	30
7. Metodologia para a abordagem dos conteúdos gramaticais: explicitação e vantagens do uso da mesma.....	31
7.1.Abordagem ativa da descoberta.....	32
<b>Parte II – Enquadramento Metodológico.....</b>	<b>35</b>
1. Estratégia que se pretende implementar.....	35
2. Plano de trabalho.....	36
<b>Conclusão.....</b>	<b>43</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>45</b>
<b>Webgrafia.....</b>	<b>49</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>50</b>
1. Proposta de correção dos exercícios apresentados.....	50
2. Textos para aplicação dos conhecimentos.....	54
3. Programa de Língua Portuguesa do INSUTEC.....	59



## **Abreviaturas**

AMSE – Antigo Modelo de Sistema de Educação

CI – Centro Infantil

CIC – Centro Infantil Comunitário

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

IBEP – Inquérito sobre o Bem-Estar da População

IES – Instituições de Ensino Superior

INE – Instituto Nacional de Estatística

INIDE – Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação

INSUTEC – Instituto Superior de Ciências e Tecnologia

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

NMSE – Novo Modelo de Sistema de Educação

PAN-EPT – Plano de Ação Nacional – Educação Para Todos

## Tabelas

...

## **Introdução**

O ensino de uma língua não é tarefa fácil, mesmo quando se trata da língua materna. E quando é a língua segunda de um país? Aqui, muitos fatores têm de ser considerados, tais como: a(s) língua(s) materna(s), fatores sociais, culturais, geográficos, a existência de uma longa guerra civil, como é o caso de Angola.

A referência a este país tem a ver com o tema escolhido para o nosso trabalho, pois foi lá que vivemos e trabalhamos nos últimos dez anos, o que nos permitiu contactar com a realidade do ensino angolano e constatar que os alunos que ingressam no ensino superior apresentam grandes lacunas ao nível do uso da Língua Portuguesa. Sendo esta a língua oficial de Angola e usada pela maior parte dos estudantes como primeira língua (limitemo-nos a Luanda, pois é a realidade que conhecemos) no seu dia-a-dia, a determinado momento começamos a questionar-nos sobre a razão de se fazer um uso tão débil da mesma e de haver tantas dificuldades na sua utilização a todos os níveis: compreensão, interpretação e expressão, orais e escritas.

Neste contexto, surgiu a ideia de fazer este trabalho. No entanto, a nossa intenção não é apresentar um estudo aprofundado sobre estas razões mas, antes, apresentar uma possibilidade para o ensino de um conteúdo gramatical que levanta tantas dificuldades, quer aos alunos para o aprenderem quer, por vezes, aos professores para o ensinarem de uma forma mais atrativa. Outra razão prende-se, por um lado, com o facto de, em Angola, os alunos terem muitas dificuldades em aceder a material didático e bibliográfico diversificado que permita o estudo e treino dos conteúdos programáticos, em geral, e dos gramaticais, em especial, por outro lado, o pouco material que existe peca pela sua débil qualidade, sobretudo em termos pedagógicos e didáticos. Marília dos Prazeres Rodrigues, para sustentar o enquadramento teórico da sua tese de doutoramento, intitulada “A Língua Portuguesa como língua segunda na Província do Huambo”, realizou, nesta província, uma investigação empírica e, com base nos resultados obtidos, concluiu que “há falta de materiais didáctico-pedagógicos adequados (...)” (Rodrigues, 2012). Esta conclusão vem corroborar a nossa opinião e, de certa forma, justificar a nossa opção ao escolher este tema.

O trabalho será composto por duas partes, uma teórica onde se fará a contextualização do tema e da realidade angolana, e outra mais prática, onde se apresentará uma proposta para o estudo da classe das conjunções através da metodologia ativa da descoberta, acompanhada de um conjunto de exercícios que permitirão treinar este conteúdo.

Antes de nos debruçarmos sobre a proposta referida, iremos apresentar um conjunto de informações e dados que permitirão não só contextualizar e entender a realidade do ensino em Angola, como também o tema deste trabalho.

Para terminar, gostaríamos de referir que ao longo do trabalho surgem várias referências bibliográficas que não contêm o número da página. Tal deve-se ao facto de ser bibliografia consultada na internet e que não está paginada, nem mesmo quando se imprime.

## Parte I – Enquadramento teórico

### 1. Ensino do português em Angola: breve enquadramento

Como já foi referido, Angola viveu uma intensa guerra civil durante cerca de trinta anos, que trouxe graves consequências para toda a população e em todas as áreas. A título de exemplo, podemos indicar o aumento do trabalho infantil, fazendo com que as crianças fossem afastadas da escola. “Em 2002, Angola era um país que procurava reerguer-se de uma longa guerra civil que deixou um rasto de destruição e deficiências ao nível estrutural, social, económico e democrático, que ainda hoje não foram plenamente ultrapassadas.” (Cavazzini, 2012: 1). Durante este período, foram muitas as dificuldades que o ensino atravessou, o que nos ajuda a entender um pouco melhor o nível dos alunos angolanos que chegam ao ensino superior.

Apesar destas dificuldades, muitos desafios se colocaram ao país, em geral, e ao ensino, em particular. Neste âmbito, assistimos a “um importante momento de mudança, em especial no sistema educativo” (Dunguionga, 2010). Atualmente, faz-se o balanço da implementação da Reforma do Sistema Educativo que “representa uma estratégia educacional para melhorar a qualidade da educação e ensino e responder aos desafios do desenvolvimento do país” (Dunguionga, 2010).

Este processo de reforma educativa iniciou-se em 2002, assenta na Lei 13/01 de 31 de dezembro e visa “melhorar a qualidade de ensino através de uma estrutura educativa forte e de um novo projecto, baseado em instrumentos curriculares recentes.” (Belas, 2014) Estas são as palavras de Pinda Simão que, na altura, era vice-ministro angolano da Educação. Esta reforma permitiu reestruturar o sistema de ensino angolano em vigor desde 1977 e “inclui novas divisões dos níveis de ensino, alterações no sistema de avaliação dos alunos, criação de novas cadeiras e reformulação de conteúdos curriculares.” (Belas, 2014).

O sistema de ensino angolano atual é constituído por quatro níveis, que passamos a indicar (INIDE: 2003)

**Ensino Primário** constituído por seis classes, (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup>) de frequência obrigatória;

**Ensino Secundário** constituído por 2 ciclos:

**1º ciclo do Ensino Secundário** constituído por três classes (7ª, 8ª e 9ª). Este nível de ensino é composto por duas vertentes – Ensino Geral e Formação Profissional, esta destinada à formação profissional básica.

**2º ciclo do Ensino Secundário** que se divide em: Ensino Geral, composto por três classes (10ª, 11ª e 12ª), Formação Média Normal e Formação Média Profissional, ambas compostas por quatro classes (10ª, 11ª, 12ª e 13ª).

**Ensino Superior.**

Após esta breve apresentação do sistema educativo angolano, consideramos pertinente apresentar outros dados que nos ajudam a compreender um pouco melhor este sistema. Para o efeito recorremos ao documento “Estatísticas da CPLP” (2012: 93), publicado em 2012, pelo INE, cuja informação se reporta ao período compreendido entre 2003 e 2010 e foi recolhida com base nas estatísticas oficiais de cada país membro da CPLP, para o período referido. “A educação tem uma inter-relação com a demografia e desenvolvimento socioeconómico. A maioria das características sociodemográficas e económicas como a fecundidade, a mortalidade, os padrões de nupcialidade, as migrações, o mercado de trabalho, a saúde, entre outras, são influenciadas pela educação. A demografia, por seu lado, exerce um papel crucial na educação, dado que a dinâmica demográfica e a sua composição etária determinam a demanda e desempenho do sistema de educação. Os indicadores educacionais constituem também indicadores de riqueza dos estados, a interdependência entre a educação e economia, revela que um aumento em níveis de educação pode e muitas vezes reflete-se no aumento dos níveis de desenvolvimento e, um nível de desenvolvimento alto pode implicar incrementos de níveis de educação.”

Terminada esta reflexão sobre a influência da educação na demografia e no desenvolvimento socioeconómico e vice-versa, passemos à apresentação dos dados estatísticos referentes ao ensino em Angola no período 2003-2010. No entanto, esta informação não está completa, pois há itens que não têm dados, como é o caso de: “Rácio entre homens e mulheres no ensino superior” e “Rácio entre homens e mulheres nos ensinos primário e secundário”.

Em relação ao total de alunos matriculados no ensino superior, podemos constatar, ao analisar o quadro que se segue, que apenas os anos de 2003, 2004, 2005, 2006 e 2010 apresentam dados. Quanto aos valores, verificou-se um decréscimo de 2003 para 2004, seguido de um aumento de 2004 para 2005. Note-se que neste ano contabilizou-se o mesmo número de alunos de 2003. De 2005 para 2006 registou-se um ligeiro aumento do número de alunos matriculados no ensino superior.

Ano	Total
2003	<b>48.184</b>
2004	<b>37.547</b>
2005	<b>48.184</b>
2006	<b>48.694</b>
2007	x
2008	x
2009	x
2010	<b>66.251</b>

**Quadro 1. Total de alunos matriculados no ensino superior**

Quanto ao número de alunos matriculados no ensino superior, por género, verificamos que aqui também os anos de 2007, 2008 e 2009 não apresentam informação, pelo que se torna difícil concluir acerca da evolução dos alunos matriculados neste nível de ensino. Além disso, os valores apresentados são totais não havendo dados para o género masculino e para o feminino, à exceção do ano de 2010, pelo que as conclusões também se tornam limitadas e semelhantes às enunciadas anteriormente.

Ano	Homens	Mulheres	Total
2003	x	x	<b>48.184</b>
2004	x	x	<b>37.547</b>
2005	x	x	<b>48.184</b>
2006	x	x	<b>48.694</b>
2007	x	x	x
2008	x	x	x
2009	x	x	x
2010	<b>36.172</b>	<b>30.079</b>	<b>66.251</b>

**Quadro 2. Alunos matriculados no ensino superior por sexo**

A mesma situação se verifica quanto aos alunos matriculados no ensino superior, por tipo de ensino:

Ano	Público	Privado	Total
2003	x	x	<b>48.184</b>
2004	x	x	<b>37.547</b>
2005	x	x	<b>48.184</b>
2006	x	x	<b>48.694</b>
2007	x	x	x
2008	x	x	x
2009	x	x	x
2010	x	x	<b>66.251</b>

**Quadro 3. Alunos matriculados no ensino superior por tipo de ensino**

Mais uma vez, as conclusões que podemos retirar são as mesmas dos quadros anteriores.

Queremos ainda apresentar alguns dados relativos ao ensino secundário e primário, pois refletir-se-ão, mais tarde, nas estatísticas do ensino superior. Assim, relativamente ao número de alunos matriculados nos níveis de ensino primário e secundário, por género, e ao número de alunos matriculados nos níveis de ensino



primário e secundário por tipo de ensino, é-nos possível constatar que, mais uma vez, as autoridades angolanas apenas apresentam valores totais, pelo que não é possível estabelecer uma relação entre os alunos matriculados do género masculino e os do feminino.

Ano	Homens	Mulheres	Total
2003	x	x	<b>3.715.670</b>
2004	x	x	<b>4.381.787</b>
2005	x	x	<b>4.754.109</b>
2006	x	x	<b>5.028.551</b>
2007	x	x	<b>5.398.228</b>
2008	x	x	<b>5.184.235</b>
2009	x	x	x
2010	x	x	x

**Quadro 4. Alunos matriculados nos níveis de ensino primário e secundário por sexo**

Também não é possível aferir informação mais detalhada acerca dos alunos que frequentavam o ensino público e o privado, como se pode constatar pelo quadro que se segue:

Ano	Público	Privado	Total
2003	x	x	<b>3.715.670</b>
2004	x	x	<b>4.381.787</b>
2005	x	x	<b>4.754.109</b>
2006	x	x	<b>5.028.551</b>
2007	x	x	<b>5.398.228</b>
2008	x	x	<b>5.184.235</b>
2009	x	x	x
2010	x	x	x

**Quadro 5. Alunos matriculados nos níveis de ensino primário e secundário por tipo de ensino**

“O compromisso político do Estado Angolano para com a Educação de Qualidade para Todos remonta a Março de 1990 por ocasião da Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtien (Tailândia) que adotou a **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem** subscrita pela maioria dos Estados da Comunidade Internacional e reafirmado em Abril de 2000 no Fórum Mundial de Educação, realizado em Dakar (Senegal) e que adotou o Quadro de Acção de Educação para Todos até 2015.” (“Exame nacional 2015 da Educação para Todos: Angola”, 2014: 5).

Neste Fórum, foram estipulados seis objetivos a alcançar até 2015, que são:

1. Expandir e melhorar, em todos os aspetos, cuidados e educação na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas;
2. Assegurar que até 2015 todas as crianças e, sobretudo, as meninas e crianças em situação difícil e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a um ensino primário gratuito e obrigatório de boa qualidade e o concluam;
3. Responder às necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos, através do acesso equitativo a uma aprendizagem adequada e a programas de preparação para a vida ativa;
4. Aumentar em 50% até ao ano 2015 o número de adultos alfabetizados, em particular mulheres, facilitando a todos os adultos um acesso equitativo à educação básica e à educação permanente;
5. Eliminar as disparidades de género no ensino primário e secundário, até 2005, e alcançar, até 2015, a igualdade entre os sexos na educação, garantindo às meninas um acesso pleno e equitativo a uma educação básica de boa qualidade, com as mesmas possibilidades de sucesso;
6. Melhorar todos os aspetos qualitativos da educação, garantindo resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis, especialmente em leitura, escrita, cálculo e habilidades práticas essenciais para a vida.

(Exame nacional 2015 da Educação para Todos: Angola, 2014: 4).

Consideramos pertinente excluir os dados respeitantes ao quarto objetivo, pois refere-se à alfabetização de adultos, aspeto que não se enquadra na temática do nosso trabalho.

“Com base nas recomendações da Declaração de Dakar foi elaborado o Plano Nacional de Educação para Todos em Angola (PAN-EPT) para o período 2001-2015 que previu as estratégias de desenvolvimento da Educação Para Todos em três fases, designadamente: a fase de Emergência (2003 – 2006), a fase de Estabilização (2007 – 2011) e a fase de Desenvolvimento (2012 – 2015).”

(Exame nacional 2015 da Educação para Todos: Angola, 2014: 13).

Antes da implementação do PAN-EPT, fez-se uma avaliação da situação escolar das crianças e jovens angolanos e concluiu-se que, em 2001:

Quanto ao primeiro objetivo:

- \* A classe de iniciação representava 15,1% dos alunos matriculados no Ensino Geral, dos quais 54% são crianças do sexo masculino;

- \* A taxa bruta de escolarização era de 61,3%, sendo a oferta educativa claramente insuficiente para a procura;

- \* Apenas 22% dos alunos matriculados fizeram esta classe com 5 anos de idade;

- \* Verifica-se um grande número de alunos repetentes, o que prova que os métodos pedagógicos usados não estavam adequados ao nível de ensino, nem ao nível dos alunos.

Em relação ao 2º objetivo:

- \* A nível da frequência escolar:

- verificou-se um crescimento médio anual de 1,52% das matrículas, o que se revela um valor muito baixo para se cumprir o estipulado na Declaração de Dakar, que pretende: “assegurar que todas as crianças (...) tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até 2015.” (Educação para Todos: o compromisso de Dakar, 2000: 9).

- apenas 10% das crianças identificadas como portadoras de necessidades educativas especiais são escolarizadas;

- \* A nível da cobertura escolar:

- 70,3% das crianças tem acesso à primeira classe;

- 59,8% é a taxa bruta de escolarização para as seis classes do Ensino Geral;

\* A nível da qualidade do corpo docente:

- 51.400 docentes do Ensino Primário, sendo 40% do sexo feminino;
- mais de 70% dos docentes não possui a qualificação académica requerida;
- o número de alunos por professor ronda os 33. Refira-se que este rácio é empolado, pois muitos administrativos foram contabilizados como docentes.

\* A nível das instalações escolares:

- dado o crescimento galopante do número de alunos, muitas vezes as escolas têm de funcionar com três turnos, o que faz com que a taxa de utilização das salas de aula esteja acima dos 100%;
- a relação alunos/sala de aula é, em média, de 70 alunos por sala;
- as escolas existentes estão bastante degradadas, devido à falta de meios financeiros para efetuar as obras de restauro necessárias, pelo que cerca de 40% a 60% das infraestruturas estão destruídas;
- o mobiliário é claramente insuficiente;
- poucas escolas estão equipadas com bibliotecas.

\* A nível do material didático:

- o material existente está desadequado das necessidades educativas, tanto em quantidade como em qualidade;
- nas poucas bibliotecas escolares que existem, os livros são também escassos;
- a maior parte das famílias não têm meios para adquirir o material escolar necessário.

\* A nível do rendimento interno:

- 26,7% dos alunos matriculados na primeira classe terminam a sexta classe;
- a taxa de abandono é de 22%;
- a taxa de repetência é de 25%.

\* A nível das despesas com a educação

- entre 1997 e 2001, estas despesas representaram 2,3% do PIB;
- 39% das despesas correntes referem-se ao 1º ciclo do ensino primário.

Em relação ao 3º objetivo:

- \* as escolas mais vocacionadas para a formação profissional não são capazes de dar resposta às necessidades do mercado de trabalho, nas províncias onde estão inseridas;
- \* estas escolas não receberam incentivos e acabaram por perder o papel que tinham no passado, quando constituíam polos de desenvolvimento local.

Em relação ao 5º objetivo:

- \* A nível da admissão de novos alunos
  - na 1ª classe 64,4% são rapazes e 34,8 são raparigas;
  - o acesso à escola continua muito díspar, nos 2 géneros;
  - em média, para cada 100 rapazes escolarizados há 77 raparigas;
  - nas províncias do interior as disparidades de género são maiores;
  - tal como no ensino primário, no secundário as raparigas não chegam a 50% do total de alunos.

Em relação ao 6º objetivo:

- \* a avaliação da qualidade da educação tem-se resumido às taxas de reprovação e conclusão de certos níveis de ensino, do espaço educativo, da quantidade e qualidade dos materiais didáticos e do corpo docente;
- \* a avaliação da qualidade dos conhecimentos reais adquiridos pelos alunos no fim de um determinado ciclo não tem sido feita devido à inexistência de uma metodologia adequada.

(Resumo da Apresentação do EPT-Angola, s/data).

Terminado o período destinado à implementação das medidas consideradas pertinentes para alcançar os objetivos do Quadro de Ação de Educação para Todos até 2015, fez-se balanço da eficácia das mesmas e respetivos resultados. Para o efeito, o governo angolano elaborou um relatório, apresentado no Fórum Mundial

sobre Educação, que decorreu em Incheon, República da Coreia, de 19 a 22 de maio do corrente ano. Neste relatório, são avaliados os progressos realizados desde 2000 com vista a atingir a Educação para Todos. Segundo o mesmo, “a quase totalidade das acções e medidas então preconizadas não foram cumpridas na totalidade por constrangimentos de ordem conjuntural e estrutural” afirma Pinda Simão, atual Ministro da Educação de Angola. (Exame nacional 2015 da Educação para Todos: Angola, 2014: 13).

Na avaliação de Médio Termo da Implementação do PAN-EPT 2001-2015, foram identificadas diversas situações que dificultaram a implementação das ações previstas, tais como:

- deficiente qualidade dos professores;
- falta de equipamentos de ensino;
- dificuldade em acompanhar e controlar a ação educativa;
- insuficiência de recursos financeiros, etc.

Daqui resultou a necessidade de reajustar o PAN-EPT e adequá-lo aos novos desafios de desenvolvimento sustentável de Angola, até 2025. Assim e para “facilitar a realização acelerada das metas previstas e a sua consolidação” (Exame Nacional 2015 Educação para Todos: Angola, 2014: 14), o PAN-EPT prevê estender o seu programa até 2020. No entanto, foi necessário fazer o balanço do trabalho já realizado e concluiu-se “que algumas metas e objectivos traçados foram alcançados parcialmente” (Exame Nacional 2015 Educação para Todos: Angola, 2014: 16).

Assim:

**Objetivo 1 - Expandir e melhorar, em todos os aspetos, cuidados e educação na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas:**

\* à altura da elaboração deste relatório não havia dados disponíveis que demonstrassem a evolução do acesso aos serviços da primeira infância, entre 2000 e 2011, apenas se conseguiu compilar informação relativa a 2012. Neste ano, existiam 67 Centros Infantis (CI) públicos, 97 CI's privados e 334 Centros Infantis Comunitários (CIC's);

\* quanto ao número de crianças beneficiárias do atendimento à educação da primeira infância, havia 16.497 nos CI's públicos, 23.970 nos CI's privados e 62.297

nos CIC's. De referir que estes dados são apenas respeitantes às zonas urbanas e periurbanas, pois as zonas rurais ainda não são abrangidas por este serviço.

\* em relação ao número de alunos matriculados na classe de iniciação a análise dos dados leva-nos a concluir que, entre 2001 e 2013, o número tem oscilado, não se verificando um aumento contínuo de alunos matriculados nesta classe, como se pode observar no quadro seguinte. De referir que os valores apresentados são aproximados dado que a fonte é um gráfico e não permite a leitura do número exato.

Classe de Iniciação			
2001	<b>200.000</b>	2008	<b>700.000</b>
2002	<b>300.000</b>	2009	<b>700.000</b>
2003	<b>500.000</b>	2010	<b>600.000</b>
2004	<b>700.000</b>	2011	<b>550.000</b>
2005	<b>900.000</b>	2012	<b>500.000</b>
2006	<b>800.000</b>	2013	<b>500.000</b>
2007	<b>900.000</b>		

**Quadro 1.1.** Número de alunos matriculados na classe de iniciação.

**Objetivo 2 - Assegurar que até 2015 todas as crianças e, sobretudo, as meninas e crianças em situação difícil e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a um ensino primário gratuito e obrigatório de boa qualidade e o concluam.**

Neste período, verificou-se um aumento do número de salas de aula e de escolas e, em alguns casos, a diminuição do rácio alunos/turma. No entanto, noutros casos, este rácio aumentou devido à obrigatoriedade de as escolas acolherem todos os alunos matriculados. Tal não está, obviamente, associado ao aumento da qualidade e apenas permitiu uma taxa líquida de escolarização de 72,2%.

\* relativamente ao número de salas no Ensino Primário tem-se verificado, ao longo dos anos, um aumento contínuo. De referir que neste campo não foram apresentados valores para o ano de 2001:

Salas de aula no Ensino Primário			
2001	<b>x</b>	2008	<b>45.608</b>
2002	<b>17.236</b>	2009	<b>46.976</b>
2003	<b>25.436</b>	2010	<b>48.386</b>
2004	<b>33.950</b>	2011	<b>51.333</b>
2005	<b>35.665</b>	2012	<b>52.873</b>
2006	<b>37.380</b>	2013	<b>56.252</b>
2007	<b>41.343</b>		

**Quadro 2.1.** Evolução do número de salas de aula

\* em relação à evolução do número de alunos no Ensino Primário, também se verificou um aumento anual dos alunos matriculados neste nível de ensino:

Alunos no Ensino Primário			
2001	<b>1.472.874</b>	2008	<b>3.851.622</b>
2002	<b>1.733.549</b>	2009	<b>3.967.886</b>
2003	<b>2.492.274</b>	2010	<b>4.189.853</b>
2004	<b>3.022.461</b>	2011	<b>4.875.868</b>
2005	<b>3.119.184</b>	2012	<b>5.022.144</b>
2006	<b>3.370.079</b>	2013	<b>5.162.897</b>
2007	<b>3.558.605</b>		

**Quadro 2.2.** Evolução do número de alunos no Ensino Primário

\* quanto à taxa líquida de frequência do Ensino Primário e Secundário, neste caso, não existe informação por ano, apenas um valor total, em percentagem, para o ensino primário e outro para o ensino secundário. Este quadro fornece, ainda, informação relativa às áreas urbana e rural:



	Ensino Primário	Ensino Secundário
Total	<b>77,2%</b>	<b>20,6%</b>
Urbano	<b>85,6%</b>	<b>31,7%</b>
Rural	<b>68,5%</b>	<b>6,6%</b>

**Quadro 2.3.** Taxa líquida de frequência do Ensino Primário e Secundário

Desde 2001, a frequência escolar quase triplicou; no entanto, o acesso ao ensino continua a ser uma preocupação, pois ainda existe um grande número de crianças fora do sistema educativo.

Outros indicadores que ajudam a entender o problema da educação em Angola são:

- 20% da população com seis ou mais anos nunca frequentou a escola, dos quais 26% tem idades entre os seis e os nove anos;
- mais de 60% das crianças que terminam o ensino primário não continuam os estudos no ensino secundário;
- do total de alunos matriculados no ensino primário, em 2012, (5.022.144), estima-se que apenas 3.369.245 estejam na faixa etária dos 6 aos 12 anos (faixa etária que corresponde ao Ensino Primário), ou seja, mais de 1.600.000 crianças ainda estão no ensino primário tendo mais de 12 anos;
- de acordo com os dados do Inquérito sobre o Bem Estar da População (IBEP), cerca de 58,5% das crianças e adolescentes, na faixa etária dos 12-17 anos, frequentam o ensino primário, em vez de estarem no secundário, como seria normal.

**Objetivo 3 - Responder às necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos, através do acesso equitativo a uma aprendizagem adequada e a programas de preparação para a vida ativa**

Ao longo dos anos verificou-se um aumento do número de salas nos dois ciclos do ensino secundário. No entanto, mais uma vez não são apresentados valores para o ano de 2001.

Ensino secundário					
Ano	1º ciclo	2º ciclo	Ano	1º ciclo	2º ciclo
2001			2008	<b>3.467</b>	<b>1.441</b>
2002	<b>1.225</b>	<b>551</b>	2009	<b>3.571</b>	<b>1.484</b>
2003	<b>1.269</b>	<b>571</b>	2010	<b>3.671</b>	<b>1.529</b>
2004	<b>1.421</b>	<b>640</b>	2011	<b>3.902</b>	<b>1.529</b>
2005	<b>1.809</b>	<b>640</b>	2012	<b>4.020</b>	<b>1.622</b>
2006	<b>2.197</b>	<b>995</b>	2013	<b>4.686</b>	<b>2.924</b>
2007	<b>2.796</b>	<b>1.194</b>			

**Quadro 3.1.** Evolução do número de salas de aula no Ensino Secundário

No ensino técnico-profissional, e à semelhança do que aconteceu nos outros níveis de ensino, também se verificou um aumento gradual do número de escolas.

Escolas do Ensino Técnico-profissional			
2001	<b>3</b>	2008	<b>29</b>
2002	<b>4</b>	2009	<b>50</b>
2003	<b>7</b>	2010	<b>51</b>
2004	<b>11</b>	2011	<b>61</b>
2005	<b>13</b>	2012	<b>84</b>
2006	<b>16</b>	2013	<b>93</b>
2007	<b>17</b>	2014	<b>97</b>

**Quadro 3.2.** Evolução do número de escolas do Ensino Técnico-Profissional

Ao longo dos anos verificou-se um aumento significativo do número de alunos matriculados no 1º ciclo do Ensino Secundário geral, como se pode constatar no quadro:

Alunos do 1º ciclo do Ensino Secundário Geral			
2001	<b>102.301</b>	2008	<b>363.210</b>
2002	<b>115.475</b>	2009	<b>406.795</b>
2003	<b>164.654</b>	2010	<b>507.125</b>
2004	<b>197.735</b>	2011	<b>619.841</b>
2005	<b>233.698</b>	2012	<b>638.436</b>
2006	<b>270.662</b>	2013	<b>685.265</b>
2007	<b>316.664</b>		

**Quadro 3.3.** Evolução do número de alunos do Ensino Secundário Geral 1º ciclo

Quanto ao número de alunos do 2º Ciclo do Ensino Secundário Geral, do Técnico-Profissional e da Formação de Professores: não nos é possível apresentar valores exatos (como nos pontos anteriores) pois na fonte encontramos um gráfico que apresenta valores absolutos que oscilam entre os 100.000 e os 400.000, sendo que em 2001 o total de alunos estava pouco acima dos 100.000 e em 2013 andava à volta dos 350.000, sensivelmente.

**Objetivo 5 - Eliminar as disparidades de género no ensino primário e secundário, até 2005, e alcançar, até 2015, a igualdade entre os sexos na educação, garantindo às meninas um acesso pleno e equitativo a uma educação básica de boa qualidade, com as mesmas possibilidades de sucesso.**

\* acesso:

- 39,9% das meninas com seis ou mais anos frequenta a escola, enquanto os meninos são 45,2%;

- 46,8% das raparigas frequentam o 1º ciclo do Ensino Secundário e 52,2% frequentam o 2º ciclo, contra 40,3% de rapazes, em cada um dos ciclos.

\* qualidade:

- à data da realização deste relatório não havia dados que permitissem concluir acerca da qualidade do ensino. Contudo, verificam-se "várias críticas ao currículo escolar, que mantém ainda conteúdos que contribuem para a continuação de estereótipos do género e perpetuam as desigualdades no género nas escolas. Os

professores e os pais, atados às suas próprias concepções e convicções, e não tendo beneficiado de formações específicas sobre o género e a igualdade da mulher, exercem uma influência negativa na transmissão de conhecimentos que levam a diminuição do interesse da menina na escola e a sua participação fundamentalmente nos deveres da casa ou no cuidado da família.” (Educação para Todos: o compromisso de Dakar, 2000: 28).

\* equidade:

- de acordo com um inquérito que visou estudar as disparidades de género nas escolas do Ensino Primário e 1º ciclo do Ensino Secundário, realizado em 2008, concluiu-se que a maior parte das raparigas abandona a escola por razões culturais e económicas.

**Objetivo 6 - Melhorar todos os aspetos qualitativos da educação, garantindo resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis, especialmente em leitura, escrita, cálculo e habilidades práticas essenciais para a vida.**

No sentido de melhorar a qualidade do ensino, uma das preocupações do governo angolano é a formação de professores pelo que no período 2008-2012, foram formados 59.525. Outro dado importante tem a ver com o Coeficiente de Eficácia do ensino em Angola, o qual, segundo o Ministério da Educação, é de 90%, contudo, “os resultados apresentados são polémicos, tendo em conta a visível baixa qualidade dos professores e os graves problemas na aprendizagem verificados sobretudo na leitura e na escrita.” (Educação para Todos: o compromisso de Dakar, 2000: 29).

Terminada a caracterização do sistema de ensino angolano, fazemos agora uma breve recapitulação das ideias principais. Assim, e resumidamente, temos quase trinta anos de guerra civil, com todas as consequências nefastas que uma guerra provoca a um país e, em especial, ao ensino; falta de infraestruturas adequadas a uma correta prática de ensino; turmas sobrelotadas; professores sem formação adequada e em número insuficiente para as necessidades do país.

Todos estes aspetos e muitos outros que não cabem nos limites deste trabalho contribuem para que os alunos chegados ao ensino superior apresentem muitas e profundas lacunas no uso correto da Língua Portuguesa em todas as suas vertentes.

Acreditamos que a existência destas lacunas prende-se, também, com o posicionamento da Língua Portuguesa no contexto angolano, ou seja, será a Língua Portuguesa vista/sentida pelos angolanos como língua materna, língua não materna, segunda língua ou língua estrangeira?

A reflexão que se segue sobre este assunto não tem por base qualquer estudo, mas surge como resultado da nossa experiência no país.

Para iniciar, será importante esclarecer alguns conceitos, tais como língua materna, língua segunda e língua estrangeira.

A língua materna pode ser definida como sendo “a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida.” (Leiria et al., s/d: 5)

A designação de língua não materna surge por oposição ao conceito de língua materna e engloba as noções de língua segunda (L2) e de língua estrangeira (LE).

Clarifiquemos, agora, estes dois conceitos – **Português língua segunda** – que de acordo com Stern (1983: 16), corresponde a uma língua não nativa, aprendida e usada dentro de um território delimitado geograficamente, onde ela tem uma função reconhecida. Este é o caso da Língua Portuguesa nos PALOP e Timor-Leste, onde tem o estatuto de língua oficial, ou seja, é a língua utilizada no quadro das diversas actividades oficiais: legislativas, executivas e judiciais de um estado soberano ou território. É a língua consagrada na lei (através da constituição ou de lei ordinária), ou apenas pela via do costume, de um país, estado ou outro território como a língua adotada nesse país, estado ou território.

A língua oficial (ou línguas oficiais), cuja escolha depende de razões políticas, deve ser a língua utilizada em todos os atos oficiais do poder público, quer de direito externo (tratados e convenções internacionais), quer de direito interno (constituição, leis ordinárias, atos políticos, sentenças judiciais, atos administrativos, discursos oficiais, etc.). A língua oficial será, em princípio, a língua falada (se só

houver uma) ou uma das línguas faladas (se houver várias) pela população de cada estado ou território. Muitas vezes acontece que, sendo este um uso bastante abrangente, nem é necessário que os naturais desse país vão à escola para a aprender, pois fazem-no em casa. Este é o caso de Angola, onde muitas crianças aprendem o português em casa com a família e quando chegam à idade escolar, a língua portuguesa é a sua língua de uso diário.

O caso da língua portuguesa como língua segunda acaba por ser um pouco diferente do de outras línguas, pois as ex-colónias adotaram a língua portuguesa como língua oficial após a sua independência, o que significa que os falantes destes países têm, em muitos casos, uma língua africana ou um crioulo de base portuguesa como língua primeira e o português assume-se como a segunda língua. No entanto, não podemos esquecer que, para muitos desses falantes, a língua portuguesa surge como primeira língua, pois não tiveram contacto com as línguas nativas. Mais uma vez, este é o caso de muitos jovens angolanos, para quem a língua portuguesa é a sua primeira língua, uma vez que não falam qualquer uma das línguas nacionais, mesmo quando os seus familiares são falantes dessas línguas.

Em relação ao conceito de **língua estrangeira**, e ainda segundo Stern (1983: 16), esta diz respeito a uma língua cuja aprendizagem e uso se faz num espaço onde ela não tem qualquer estatuto sociopolítico, recorrendo-se, sobretudo, ao ensino formal efetuado numa sala de aula, em muitos casos com professores que são falantes não nativos da língua que ensinam.

As motivações para a aprendizagem de uma língua estrangeira são diferentes das da aprendizagem da língua segunda: ler textos literários ou científicos escritos nessa língua estrangeira, visitar um determinado país e poder contactar com os seus habitantes, ir trabalhar para um país cuja língua não é a portuguesa são alguns dos motivos que nos levam a aprender uma língua estrangeira.

Regressando ao ponto de partida, já dissemos que algumas das ideias aqui expostas resultam da nossa experiência pessoal em Angola, enquanto professora e formadora, e não de qualquer estudo científico efetuado a propósito deste trabalho. Assim, e para completarmos este ponto, cremos ser importante expor essa nossa experiência para que melhor se possa compreender a nossa posição.

A experiência no país começou em 2005, como professora de Língua Portuguesa numa instituição de ensino superior, na qual demos aulas durante dois anos a alunos do 1º ano de vários cursos (Medicina, Enfermagem, Economia e Farmácia). Posteriormente, enveredámos pela área da formação, onde entre outros cursos, ministrámos diversos de português tanto para nacionais como para estrangeiros. Mais tarde, em 2012, regressámos ao ensino superior, também como professora de Língua Portuguesa.

Estes anos de trabalho, quer no ensino, quer na formação, permitiram-nos contactar com alunos e formandos de faixas etárias diferentes, que variavam entre os 17/18 e os 50/60 anos de idade, que na sua maior parte revelaram grandes dificuldades na utilização correta da língua. O grau de dificuldade apresentado pelos alunos/formandos deixou-nos bastante admirados, pois muitas dessas dificuldades eram, para nós, impensáveis encontrar em alunos do ensino superior. Permitimo-nos aqui abrir um parêntesis para referir que, tais dificuldades, eram mais notórias nos alunos mais novos. Algumas das razões para este facto serão referidas mais à frente no nosso trabalho.

Para uma melhor compreensão do teor destas dificuldades apresentamos, a seguir, alguns exemplos das mesmas:

- A nível fonético:
  - \* a [α] / à [a];
  - \* direto /direito
- A nível ortográfico:
  - \* erros ortográficos;
  - \* acentuação e pontuação;
  - \* uso de maiúsculas;
- A nível morfológico:
  - \* dificuldades em identificar classes de palavras;
  - \* conjugação verbal
  - \* verbos irregulares (vir / ver, etc.)
- A nível morfosintático:

- \* concordâncias

- A nível semântico-pragmático:

- \* dificuldade em distinguir e aplicar as regras de utilização dos demonstrativos este/esse/aquele. O mais comum é usarem “esse” em vez de “este” e raramente usam “aquele”.

- \* formas de tratamento “tu” / “você”;

- \* dificuldade em adequar o discurso ao contexto comunicacional

- A nível sintático:

- \* colocação dos pronomes pessoais de complemento;

- \* uso dos pronomes de objeto direto e indireto.

Em relação a este último item, temos de citar Amélia Mingas (2013), professora e linguista angolana, que também foi Diretora do Instituto Internacional de Língua Portuguesa. Para esta linguista, a questão do uso dos pronomes de objeto direto e indireto constitui uma especificidade do português de Angola. Dizer “eu convidei-lhe para jantar” em vez de “eu convidei-o para jantar” constitui “um elemento definidor da norma do português angolano.” Ainda segundo esta linguista, falta investigação para que se crie uma norma angolana do português, pois “é preciso recolher esses falares junto do povo e verificar o que está escrito. Há uma série de marcas que precisam de ser estudadas do ponto de vista científico que caracterizam esta comunidade e o português aqui falado.”

Estes são apenas alguns exemplos das dificuldades mais frequentes, mas muitas outras há e que poderiam ser enumeradas.

O principal obstáculo que se encontra para ultrapassar estas dificuldades reside no facto de a maior parte dos alunos não terem consciência de que cometem estes erros, principalmente, não entenderem por que razão são erros. Muitas foram as vezes em que os alunos nos disseram, após uma aula: “Professora, finalmente entendemos porque é que isto é assim e não da forma como dizíamos ou escrevíamos. Nunca ninguém nos explicou por que é que estava errado e como é que se diz ou escreve correto”. Aqui verificamos que existem também debilidades na formação dos professores angolanos de Língua Portuguesa. Quando os alunos são levados a refletir sobre as falhas cometidas, a maior parte consegue transferir os



conhecimentos adquiridos e, assim, identificar e corrigir esses erros. Outro obstáculo que encontramos ao uso correto da Língua Portuguesa está na forma como os alunos veem esse uso, ou seja, para eles o uso correto do português é para a sala de aula e não para qualquer outro contexto comunicacional. Segundo as suas próprias palavras: “Dra. se nós falarmos assim junto dos nossos amigos, vão dizer que estamos a afinar!” (entenda-se “afinar” como querer mostrar-se mais importante que o outro). Foi este comentário, bem como outras situações vivenciadas, que nos levou a concluir que, para estes jovens, a Língua Portuguesa é quase tratada como uma língua estrangeira, cuja aprendizagem e uso são para o contexto formal da sala de aula, o que vai ao encontro da definição de língua estrangeira apresentada anteriormente. Isto significa que a Língua Portuguesa, que assume o estatuto de língua segunda em Angola e para muitos jovens angolanos até é a sua língua materna, acaba por ser tratada como uma língua estrangeira. Relembremos que esta é uma conclusão pessoal retirada das nossas vivências e não resultado de um estudo científico mais rigoroso e mais abrangente. Ainda um outro aspeto que consideramos pertinente referir tem a ver com a forma como estes jovens veem a aprendizagem da Língua Portuguesa. Para eles, esta passa por *decorar* os conteúdos da disciplina, o que acarreta as desvantagens que conhecemos; poucos reconhecem na leitura uma ferramenta primordial no processo de aprendizagem (saliente-se a dificuldade em aceder a textos em português que não contenham erros ortográficos, sintáticos, de construção frásica, etc. além de os livros serem quase inacessíveis à maior parte da população devido ao seu preço excessivamente alto). Quanto à internet, a maior parte dos resultados surgem em português do Brasil, como sabemos, cujas regras não se aplicam ao português de Angola, uma vez que a variante escolhida é a europeia. O facto de não haver uma normatização do português de Angola, de não haver um dicionário ou uma gramática que estabeleçam as regras do português falado em Angola, levanta grandes dificuldades tanto aos alunos como aos professores que se veem obrigados a trabalhar com material didático criado em Portugal, adaptado à realidade portuguesa e que não tem em conta a realidade social e cultural de Angola. No entanto, esta situação tem vindo a alterar-se nos últimos anos. Além disso, não podemos nem devemos menosprezar tudo o que já existe em termos de aquisições linguísticas, conhecimentos, experiências adquiridas com as línguas maternas.

Também não podemos esquecer que Angola é um país geograficamente muito grande, onde coabitam várias línguas (6 das quais reconhecidas como as principais línguas nacionais: Kikongo, Kimbundu, Umbundu, Tchokwe, Kuanhama e N'ganguela) logo, a própria língua portuguesa sofre diferentes influências dependendo da zona do país onde é falada.

Para terminar, gostaríamos de salientar a importância de se fazer uma análise aprofundada dos conhecimentos, experiências, atitudes e valores que os jovens angolanos possuem e que vão influenciar a aprendizagem e aplicação da língua portuguesa, mesmo nos casos em que esta possa ser considerada como a sua língua materna. Convém aqui referir que nenhum linguista, angolano ou não, defende que a língua portuguesa seja considerada como língua materna em Angola. Em relação a esta versão, língua portuguesa como língua materna, é da nossa autoria e responsabilidade e surgiu de conversas mantidas com os alunos e formandos que referiam que em casa sempre falaram português, aprenderam a falar em português e mesmo com os familiares nunca falaram noutra língua, nomeadamente nas línguas nacionais. Contudo, durante o nosso trabalho de pesquisa encontramos informação que refere que “ Em 1983, 60% dos moradores declararam que o português é a sua língua materna, embora estimativas indiquem que 70% da população fale uma das línguas nativas como primeira ou segunda língua.” (O português na África – Angola, 2006).

## **2. Contextualização do sistema educativo**

Angola viveu nos primeiros tempos pós-independência uma situação de “ausência de uma política de educação devido, sobretudo, à falta de empenho e decisão a nível político, justificado pela prioridade dada ao esforço da guerra em detrimento das áreas sociais, como a educação”, (Ferreira, 2005). No entanto, esforços foram feitos para contrariar esta realidade e “no âmbito das políticas de reconstrução e desenvolvimento da República de Angola, a Reforma do Sector da Educação assume uma importância crucial, constituindo um vector estratégico no combate à pobreza e ao analfabetismo, na promoção da saúde, na redução das desigualdades sociais e de género, na recuperação socioeconómica, na consolidação

de uma sociedade democrática e de direito.” Para o efeito foi aprovada a Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE), Lei 13/01 de 31 de Dezembro, que permitiu ao país viver uma etapa de transição do Antigo Modelo de Sistema de Educação (AMSE) implementado a partir de 1978, para o Novo Modelo de Sistema de Educação (NMSE). Esta reforma educativa obedece “a uma estratégia de implementação faseada onde os currículos (planos de estudos, perfis de saída, programas, manuais escolares e sistemas de avaliação das aprendizagens) são testados em escolas (primárias, secundárias e de formação de professores) seleccionadas pelas Direcções Provinciais da Educação para realizar a Experimentação, a Avaliação e só depois a Generalização.” (Cabral, 2010: 4).

Sendo o nosso trabalho respeitante ao ensino superior justifica-se que façamos, também, uma abordagem à sua evolução e situação atual.

## **2.1. Caracterização do ensino superior em Angola**

À semelhança do que aconteceu com o ensino primário e com o ensino secundário (1º e 2º ciclos), também no ensino superior se operaram grandes alterações, para “assegurar a expansão ordenada da rede de instituições de ensino superior (IES) de modo a assegurar uma distribuição geográfica mais equilibrada.” (Mendes, s/d: 1)

Até sensivelmente ao ano de 2005, em Angola, existia apenas uma universidade pública, a Universidade Agostinho Neto, fundada em 1976. Há cerca de cinco anos que o país assiste a um aumento significativo de instituições de ensino superior, sendo a sua maioria instituições privadas, distribuídas pelas várias regiões académicas de Angola. No entanto, a quantidade nem sempre surge associada à qualidade do ensino, o que deve ser visto com grande preocupação por todos os intervenientes, sobretudo docentes e discentes. Segundo Carlinhos Zassala, Coordenador da 1ª Região Académica Luanda–Bengo, tal situação deve-se ao facto de o país não ter aderido à Convenção de Arusha (cidade da Tanzânia), que define as balizas para o ensino universitário no continente africano. Outras individualidades também têm refletido sobre a situação do ensino superior em Angola e apontam tanto

os problemas como algumas soluções, sendo que a adesão à Convenção acima referida surge como sendo não a solução milagrosa, mas como o caminho a seguir para melhorar a situação do ensino superior no país.

### **3. Caracterização dos destinatários**

O número de estudantes universitários em Angola tem-se multiplicado nos últimos tempos, sobretudo no período pós-conflito. Estes encontram-se nas mais diversas faixas etárias, pertencem a gerações diferentes e têm diferentes ocupações profissionais.

Numa sala de aula encontramos alunos na faixa etária dos 17/18 anos, que acabaram o ensino secundário e ingressaram na Universidade, temos aqueles com 30/40 anos que por diversas razões só agora puderam frequentar o ensino superior e encontramos, ainda, pessoas na casa dos 50 anos. Esta heterogeneidade acaba por aportar várias vantagens, pois a troca de experiências contribui para aulas mais dinâmicas, ricas e participadas. De notar que, frequentemente, os alunos mais novos aceitam as opiniões dos mais velhos, mas por vezes, essas opiniões não são aceites de ânimo leve, dependendo dos assuntos em análise. E é esta aceitação ou não que incute maior dinâmica às aulas. Associada a esta diferença de idades está a ocupação profissional fora do ensino, ou seja, os mais novos, por norma, são estudantes a tempo inteiro, embora haja muitos que trabalham para poderem pagar as propinas, e os mais velhos são trabalhadores-estudantes.

Os alunos universitários angolanos apresentam imensas dificuldades a nível do uso da Língua Portuguesa (quer oral, quer escrita), opinião partilhada pelo jurista e escritor José Carlos de Almeida (2011: 3) “o mau ensino da Língua Portuguesa tem prejudicado os alunos, que chegam ao ensino superior com graves lacunas na utilização do código oral e escrito. Acresce-se a esse facto negativo, a influência de outras línguas, o uso exacerbado do calão, o influxo negativo de algumas músicas que tocam, diariamente, nas diversas estações de rádio, cujas letras prejudicam aqueles que não têm um conhecimento consolidado da Língua Portuguesa. (...) Oiço sempre cantarem “Li amo muito, mas ela não mi quero.”

Os alunos angolanos estão pouco habituados a terem opinião crítica acerca dos assuntos tratados em sala, pois ao longo do seu percurso escolar foram ensinados a ver o professor como uma autoridade, cuja postura é, ainda em muitos casos, de *magister dixit*, cujo conhecimento não pode ser questionado.

Tivemos alunos que nos diziam “Professora, gostamos da forma como ensina porque nos explica como as coisas são e apresenta as razões para ser assim.” Questionados sobre a razão de tal observação, diziam que por norma os professores apenas apresentavam as regras da gramática, por exemplo, e não explicavam, não apresentavam outras formas de entender aquele conteúdo. Não estando habituados a questionar as coisas, a discuti-las, acaba por ser natural que aceitem toda a informação que encontram como verdades absolutas, sem serem capazes de discernir a informação essencial da acessória. E muitas vezes, nos trabalhos de investigação pedidos encontramos cópias integrais de artigos publicados na internet. Neste ponto, os professores devem ter um papel extremamente ativo e esclarecedor alertando os alunos para o facto de tal atitude não ser correta, de não estarem a ser justos nem para com eles, nem para com os colegas, nem para com os próprios professores. Estes, por sua vez, devem assumir uma posição pedagógica e não de crítica e de “apontar o dedo”.

O uso excessivo da internet nas pesquisas para os trabalhos solicitados pelos professores está relacionado tanto com a falta de bibliotecas, como com a falta de tempo, pois como já foi referido, a maior parte dos estudantes universitários trabalham e estudam. Quanto à questão da falta de bibliotecas, a maior parte das instituições de ensino superior, sobretudo as mais recentes, não conseguiram, ainda, constituir e apetrechar as suas bibliotecas; noutras a oferta é escassa e muitas vezes os livros que existem não estão diretamente relacionados com os cursos ministrados nessas instituições ou até são livros que pertencem a outros níveis de ensino que não o superior. A juntar a estes aspetos, há ainda o facto de nas livrarias de Luanda os livros, quando disponíveis, serem excessivamente caros e nem todos têm poder económico para os adquirir.

De uma maneira geral, os alunos angolanos estão habituados a memorizar as matérias e a reproduzi-las nos testes.

#### **4. Razões para a elaboração deste trabalho**

Chegado o momento de escolher o tema a abordar neste trabalho e refletindo um pouco na nossa experiência e nos alunos e formandos que tivemos em Angola, nas suas dificuldades e necessidades, pensamos na importância e pertinência de abordar uma temática que pudesse, de alguma forma, ajudá-los a melhorar o seu desempenho linguístico em Língua Portuguesa.

Ao longo dos quase 10 anos a trabalhar no ensino superior e na formação naquele país, cruzámo-nos com muitos jovens, e menos jovens, que se dedicavam, empenhavam em aprender e usar melhor a Língua Portuguesa, mas que, apesar do seu esforço, continuavam a apresentar imensas dificuldades, tanto a nível oral, como escrito. Aliás, o uso oral da língua tem uma enorme influência no seu uso escrito, por exemplo, os alunos pronunciam “discurso direito” e escreviam “discurso direto”.

Tendo em conta estas e outras dificuldades e dada a impossibilidade de abordar todos os conteúdos gramaticais houve necessidade de selecionar um onde os alunos apresentassem maiores dificuldades. Após a análise de alguns textos e trabalhos produzidos pelos alunos, optámos pelo estudo das **Conjunções**. Não sendo um assunto fácil nem mesmo para os alunos portugueses, junto dos angolanos levanta também muitos problemas, desde logo a distinção entre frase simples e frase complexa e a transformação de frases simples em frases complexas, selecionando o conector adequado à intenção comunicativa.

Desta forma, é nossa pretensão sugerir uma metodologia de estudo que permita uma abordagem mais ativa deste conteúdo acompanhada de um conjunto de exercícios que permitam o seu treino, tornando-o mais atrativo para os alunos.

#### **5. Importância dos materiais didáticos nas aulas de Língua Portuguesa**

Antes de abordarmos a importância dos materiais didáticos na aula de Língua Portuguesa, no ensino em geral, e em especial no ensino superior em Angola, achamos conveniente debruçarmo-nos sobre o conceito de materiais didáticos e na sua importância no desenrolar de uma aula.

Um estudo de natureza quantitativa com características descritivas feito num agrupamento de escolas nos arredores de Lisboa concluiu que “os professores definem o material didático como sendo um objeto que visa a motivação do aluno, auxiliando-o na concretização e construção do seu conhecimento.” (Botas & Moreira, 2013: 253). Uma outra definição é dada por Tomlinson (citado por Azevedo, 2012: 14) que define material didático como “tudo o que é usado para ajudar a ensinar os aprendentes de uma língua.” Mais tarde o próprio autor “reformula este conceito salientando o papel dos aprendentes” e “assevera que os materiais didáticos podem ser cassetes, vídeos, CD-Roms, dicionários, gramáticas, exercícios fotocopiados, jornais, embalagens de comida, fotografias, conversas ao vivo feitas por convidados falantes nativos, debates entre aprendentes, entre outros.” (Azevedo, 2012: 14).

Apesar de o conceito ser bastante abrangente, por norma, quando falamos em material didático pensamos de imediato no manual escolar, como o demonstra “a maioria dos estudos sobre materiais didáticos para uso no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira foca-se no manual didático.” (Azevedo, 2012: 13).

Contudo o nosso trabalho insere-se no contexto do ensino universitário, logo este conceito torna-se, necessariamente, mais abrangente, o que não significa que não o deva ser nos outros níveis de ensino. No caso de Angola, e como já referimos, o acesso à bibliografia está um pouco condicionada devido aos fatores anteriormente mencionados. Assim, acabamos por nos concentrar num “manual” de cada disciplina como o material didático a usar por excelência. “O manual didático é, em muitas realidades educacionais, praticamente o único recurso de que dispõem os professores e alunos para procederem às ações de ensino e aprendizagem.” (Sá & Lima, 2015: 21). Talvez por força do hábito ou talvez porque a existência de um manual dê uma maior segurança aos alunos, uma das questões colocadas nos primeiros dias de aulas é “Quando é que temos acesso à sebenta da cadeira?”

Na nossa opinião, o uso de materiais didáticos diversificados no processo de ensino e aprendizagem constitui uma mais valia, tanto para os alunos como para os professores. “Considerando que a aprendizagem é constituída durante todo o processo educacional, a criação de situações didáticas e a inserção de metodologias

diversificadas, tornam-se, no contexto educacional, essenciais para a construção do conhecimento dos discentes, (...)” (Andrade, 2013)

Foi, também, a pensar nesta questão que nos propusemos contribuir com o nosso trabalho para a elaboração de uma sebenta para a disciplina de Língua Portuguesa dos cursos ministrados no Instituto Superior de Ciências e Tecnologia (INSUTEC), instituição onde trabalhamos e cujo Diretor Geral nos cedeu o programa da disciplina para enquadrarmos o tema deste trabalho.

Em suma, resumimos a importância dos materiais didáticos no ensino superior angolano na disciplina de Língua Portuguesa a duas razões:

- i. o difícil acesso à bibliografia recomendada para as diferentes cadeiras;
- ii. o facto de a existência de um manual /sebenta permitir ao aluno o acesso ao desenvolvimento dos principais conteúdos dessas mesmas cadeiras e contribuir para “a motivação do aluno auxiliando-o na concretização e construção” do seu conhecimento (Botas & Moreira, 2013: 253).

Podemos, ainda, acrescentar que, no contexto em causa, muitas vezes, este manual/sebenta é o único instrumento de trabalho de uma boa parte dos alunos angolanos que, por diversas razões, não conseguem estar presentes nas aulas ou mesmo para poderem dirigir-se a uma das poucas bibliotecas para fazerem pesquisa.

## **6. Identificação do conteúdo gramatical a abordar**

Não nos alongaremos muito neste ponto, pois já anteriormente e por diversas vezes fizemos referência ao conteúdo gramatical a abordar e que é a classe das Conjunções – coordenadas e subordinadas.

Para este estudo, teremos sempre como ponto de partida um texto de autores angolanos. É, ainda, nossa intenção compilar um conjunto de textos de autores de língua oficial portuguesa, angolanos e não angolanos, e assim proporcionar aos alunos a possibilidade de contactarem e conhecerem textos de autores de outras nacionalidades.

Importa também esclarecer que este conteúdo se insere no programa da disciplina de Língua Portuguesa dos cursos de Ciências Criminais, Ciências Jurídicas,



Contabilidade e Finanças, Engenharia Informática, Engenharia de Redes, Hotelaria e Turismo e Logística e Gestão Comercial ministrados no Instituto Superior de Ciências e Tecnologias, onde lecionamos a disciplina durante três semestres. De referir que o programa em causa está devidamente homologado e aprovado pelo Ministério do Ensino Superior de Angola e encontra-se em anexo (anexo 3).

### **7. Metodologia para a abordagem dos conteúdos gramaticais: explicitação e vantagens do uso da mesma**

Para a abordagem deste tema seguiremos a perspetiva da abordagem ativa da descoberta no ensino da Gramática, pois acreditamos que ensinar gramática pela abordagem ativa da descoberta, “ (...) permitirá aos alunos sistematizarem o seu conhecimento implícito em conhecimento explícito e o seu conhecimento intuitivo em conhecimento metalinguístico.” (Xavier, 2011: 40).

Certamente já todos ouvimos os professores lamentarem-se pelo facto de os alunos escreverem mal, lerem mal, não saberem conjugar um determinado verbo, num determinado tempo verbal ou não distinguirem um adjetivo de um nome e, também, frequentemente se ouve dizer que o problema está na base, no ensino básico (1º CEB). Depois, se nos voltarmos para os alunos, facilmente encontramos aqueles que dizem que não gostam das aulas de Língua Portuguesa por causa da gramática e chegam mesmo a questionar para que serve estudar tanta gramática.

“A realidade é que a gramática tem sido, frequentemente, uma nota de rodapé nas aulas de Português e pouco se tem investido na renovação das metodologias associadas ao seu ensino e no acompanhamento dos avanços da área dos estudos linguísticos.” (Marques, 2010). Acreditamos que ensinar conteúdos gramaticais através de uma abordagem mais ativa que permita aos alunos descobrir as suas regularidades, a sua significação, as possibilidades de combinação é o método mais eficaz e pedagogicamente correto para o fazer.

Assim, para a questão: como abordar o ensino das conjunções? Certamente, a resposta está na metodologia que o professor irá pôr em prática.

Tendo como base os estudos de Suzanne-G. Chartrand (1996), acreditamos que a metodologia mais eficaz para alcançar o sucesso do processo de ensino e

aprendizagem da gramática em geral e das conjunções em particular é a implementação de atividades pela descoberta, permitindo assim:

- i. *O desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, num trabalho de observação, comparação e manipulação de dados, para descoberta de regularidades no funcionamento da língua;*
- ii. *A sistematização e a explicitação dessas regularidades, com recurso ou não à metalinguagem;*
- iii. *A mobilização dos conhecimentos adquiridos na compreensão e na produção de textos orais e escritos.*

(Reis et al., 2009: 86)

### **7.1. Abordagem ativa da descoberta**

Suzanne-G. Chartrand (1996: 222) apresenta uma nova metodologia para o ensino e aprendizagem da gramática – “*Démarche active de découverte*” – abordagem ativa da descoberta. Para a autora, esta abordagem destaca-se porque: “*elle amène l’élève à être actif tout au long de son apprentissage, car il est dans une situation de recherche.*”

De seguida, passamos a explicitar em que consiste a abordagem ativa da descoberta e como se pode aplicar ao estudo das conjunções.

Segundo esta metodologia, o aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem; ele é o elemento ativo em toda a sua aprendizagem. Todas as atividades propostas em sala de aula colocam a tónica no aluno, na sua atividade. O professor assume um papel mais passivo, pois passa a ser um simples mediador, orientador das atividades que o aluno vai realizando.

Esta abordagem parece, desde logo, ser bastante atrativa, pois se o aluno é quem tem o papel principal, certamente irá aprender mais facilmente e não esquecerá o que aprendeu, até porque cerca de 90% da nossa aprendizagem advém do que fazemos e dizemos e apenas 20% do que ouvimos. Mas, para que seja posta em prática de forma correta e eficaz e se obtenham os resultados desejados, em termos de sucesso da aprendizagem dos conteúdos gramaticais, devem-se cumprir as seguintes etapas:

1ª etapa – **Observação do fenómeno** (conteúdo gramatical objeto de estudo) – o professor começará por apresentar aos alunos algumas tarefas cujo conteúdo é o

fenómeno que está a ser estudado. Os alunos, em pequenos grupos, observam o *corpus* em causa e tomam nota dessas observações, registam os aspetos para os quais não têm respostas e no fim apresentam as conclusões à turma. Depois, toda a turma deve discutir as diferentes conclusões e decidir que questões devem ser aprofundadas. Todo este trabalho é moderado pelo professor que pode/deve intervir sempre que necessário de modo a evitar alguma confusão ou ajudar a esclarecer dúvidas que entretanto possam surgir.

2ª etapa – **Manipulação dos enunciados e formulação de hipóteses** – esta manipulação consiste em modificações que se fazem ao *corpus* que está a ser estudado e é feita com recurso às seguintes estratégias:

- adição – consiste em acrescentar elementos novos ao enunciado. Estes elementos podem ser adjetivos, complementos oblíquos ou outros;
- subtração – como o próprio nome indica consiste em retirar elementos do enunciado em análise. Assim, os alunos podem verificar se o elemento retirado é de uso obrigatório ou não e, consequentemente, se o enunciado permanece gramatical ou não;
- substituição – consiste na troca de um elemento por outro. Esta estratégia permite aos alunos, por exemplo, verificarem se os elementos usados pertencem à mesma classe de palavras;
- deslocamento – consiste em mudar de sítio um elemento do enunciado, por exemplo tirá-lo do fim da frase e colocá-lo no início.

Sempre que se procede a estas manipulações, os alunos devem formular hipóteses com base no trabalho efetuado acerca do funcionamento do fenómeno linguístico em análise.

3ª etapa – **Verificação das hipóteses** – após a elaboração das hipóteses na etapa anterior é importante verificar se as mesmas são validadas num outro *corpus* e caso isso aconteça passa-se à fase seguinte.

4ª etapa – **Formulação de leis, de regularidades, de regras e estabelecimento de procedimentos** – estas regras serão elaboradas pelos alunos, depois toda a turma comparará os diferentes enunciados produzidos e com a ajuda do professor elaboram, com a maior precisão possível, as regras que se adequam à descoberta feita. Poder-

se-á, de seguida, comparar a(s) regra(s) obtida(s) com as das gramáticas de referência.

5ª etapa – **Prática e resolução de exercícios** – neste momento, o professor deve ter algum cuidado na preparação dos exercícios que vai propor aos alunos, pois devem criar automatismos, ir do mais simples para o mais complexo e terminar na criação de um texto, onde os alunos apliquem os conhecimentos adquiridos em relação ao conteúdo gramatical em estudo. Desta forma, consegue-se a ligação entre dois domínios – Conhecimento Explícito da Língua e Escrita. Esta etapa é fundamental para que os alunos consolidem os conhecimentos adquiridos.

6ª etapa – **Avaliação/reinvestimento dos conhecimentos** – em todo o processo de ensino e aprendizagem é de suprema importância a avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, seja a nível formativo – permite tanto aos alunos como ao professor avaliar a evolução da sua aprendizagem e identificar possíveis aspetos que necessitam de ser mais aprofundados – seja a nível sumativo.

Já dissemos anteriormente que esta abordagem parece ser bastante eficaz para o sucesso da aprendizagem da Gramática, desde que se cumpram todas as etapas estipuladas; no entanto, não podemos deixar de chamar a atenção para o facto de ser primordial que o professor explique aos alunos a importância do conteúdo que vai ser estudado e como é que esse conhecimento lhes vai ser útil. Outro aspeto fundamental é a necessidade de a abordagem dos fenómenos em análise serem devidamente contextualizados, pois só assim se garante que o aluno compreende, memoriza e emprega corretamente as regras aprendidas.

Creemos que as vantagens desta abordagem são claramente visíveis, mas o seu uso pode acarretar algumas desvantagens. De entre elas, podemos indicar a título de exemplo: o tempo que o professor tem de despende para preparar todo o material necessário para a aula; o tempo gasto para descobrir uma regra poderá retirar tempo para a prática, etc. Contudo, será que estas e outras desvantagens não serão compensadas pelo sucesso da aprendizagem dos nossos alunos? Acreditamos que sim.

## **Parte II – Enquadramento metodológico**

Nesta parte, vamos dedicar-nos ao estudo da classe das conjunções, o qual terá como base textos de autores de Língua Portuguesa.

Este estudo será feito tendo em conta as etapas, anteriormente indicadas, que constituem a abordagem ativa da descoberta na análise do conteúdo gramatical, em análise.

Já referimos que muitos professores se lamentam por os alunos apresentarem muitas dificuldades na aprendizagem dos conteúdos gramaticais, e entre os professores angolanos esta realidade não é diferente. No entanto, talvez seja pertinente ver a questão ao contrário, ou seja, “quantas vezes deveríamos ser nós, professores, a colocar em causa o nosso modo de lecionar em vez de culparmos os alunos pelo insucesso em aprender, de nada saberem, das dificuldades em escrever, de se expressarem bem oralmente, etc.” (Cardoso, 2012: 48). É do senso comum que o método de ensino tradicional dominou durante muitos anos a forma de ensinar dos professores. Mas também é do senso comum o facto de este método não se concretizar nos resultados desejados, pelo que surgiu “a necessidade de procurar novas perspetivas pedagógicas (...)” (Cardoso, 2012: 49) que contribuam para o sucesso o processo de ensino-aprendizagem.

É com a convicção de que os alunos devem ter a possibilidade de “questionar, descobrir, comprovar e inferir as suas próprias conclusões” e que “o que se adquire vivenciado mais dificilmente se esquecerá” (Cardoso, 2012: 49) que optamos por elaborar o nosso trabalho.

### **1. Estratégia que se pretende implementar**

A nossa principal preocupação na preparação destas propostas de atividade reside na forma como o professor as põe em prática, pois teremos de ter cuidado com os exercícios propostos e os textos escolhidos, uma vez que o público-alvo serão alunos do 1º ano do ensino superior, logo jovens/adultos que terão idades compreendidas entre os 18 e os 50/60 anos. Assim, terão de corresponder às expectativas de alunos pertencentes a tão extensa faixa etária. Torna-se, desta forma,

primordial que a metodologia a aplicar permita a um aluno de 18 anos interagir com um aluno de 50/60 anos, de forma motivadora e cooperante, sem que um submeta a sua vontade, opinião, as suas ideias ao outro, o que poderá acontecer, dada a forma como os mais velhos são vistos pelos mais novos, na cultura angolana.

Também não nos podemos esquecer das características destes alunos, das suas dificuldades no uso da Língua Portuguesa e do facto de terem idades muito díspares. Tudo isto deve ser tido em conta no momento de preparar estas aulas, de escolher o material de apoio, os textos a serem estudados e os exercícios a serem resolvidos pelos alunos.

Antes de se iniciarem as atividades práticas, o professor deve contextualizar o tema em estudo, esclarecendo os alunos da importância desse estudo e da utilidade do conteúdo que vai ser abordado. Depois, deve instruir os alunos no sentido de formarem grupos de trabalho.

O professor não se poderá esquecer que o *corpus* que vai ser estudado deve estar devidamente contextualizado (excertos de um texto estudado ou em estudo, frases proferidas pelos alunos, frases inseridas noutra tipo de fonte, etc.) e não residir em frases soltas.

Por fim, gostaríamos de chamar a atenção para a necessidade de o professor estipular tempos para a realização das diferentes tarefas, sob pena de o tempo estipulado para tratar este assunto ser ultrapassado e assim ir afetar a planificação dos conteúdos seguintes. O professor deve informar os alunos de quanto tempo lhes é concedido e insistir na necessidade de o cumprirem.

## **2. Plano de trabalho**

O estudo das conjunções coordenativas será feito a partir de um excerto da obra O Cão e os Caluandas, do escritor angolano Pepetela (Texto 1) e o das conjunções subordinativas será com base no excerto da obra ...E nas Florestas os Bichos Falaram... de Maria Eugénia Neto (Texto 2).

Texto 1

“ Vou contar sobre o meu cão, mas só em Kimbundu. O meu camarada traduz para a língua que quiser. Falar dele e do mar e de mim só dá mesmo na minha língua.

O cão encontrou-me um dia na Corimba. Estava a preparar o dongo para voltar no Mussulo onde vivo. Às vezes vou na cidade, atravesso o canal e atraco o dongo na Corimba. É preciso fazer compras. Mussulo é uma ilha, não tem loja boa, você sabe bem. Só uma cantina que nos vende cerveja, daí que o povo do Mussulo tem fama de bêbado. Deixa!...

O cão farejou-me, farejou o dongo. Gostou do cheiro, tinha ar contente. Reconheci-o logo. Não era aquele que dançou no Carnaval com o União Kianda? Era esse mesmo. Assisti às cenas, já todo velho até saí a dançar embora atrás dele. Vi logo não tinha dono, era como eu. Perguntei:

- Xê, vadio, queres ir morar comigo no Mussulo?

Muitos amigos meus que têm cães lá. É bom, tomam conta da casa e das mulheres, quando vamos no mar. Minha mulher já morreu, os filhos estão nessa cidade de Luanda, não querem mais fazer vida de pescador. Aceito. Vida de pescador está cada vez mais difícil, com esses barcos modernos que chupam tudo, peixe, ovas, redes, até areia do fundo eles chupam. Os meus filhos querem ser torneiros, pedreiros, talvez até bandidos. Mas pescadores não querem. Não tenho ninguém a morar comigo, o cão vai fazer companhia.

Não respondeu à pergunta. Abanou o rabo. Continuei a preparar as velas. Em breve estava pronto para a partida. Ele não saía dali, só cheirava, cheirava...

- Sou velho pescador, pobre como todo o pescador de dongo. Carne não te vou dar, uma vez no ano como uma galinha ou porco. Mas peixe podes comer sempre, enquanto esses braços tiverem força de puxar as redes. Vens?

Quando empurrei o barco para a água, ele saltou para dentro.

- Escolheste, cão. Podes sempre mudar de ideia. Não te vou prender, continuarás livre de escolher o teu caminho.”

Pepetela, *O Cão e os Calús, D. Quixote, Lisboa, 2014, p. 153-154.*

## Texto 2

“ Apareceu o Homem!

Tal como elas, ele vinha vestido com mantos diferentes – alegria e harmonia -, obra prima de elaboração dos séculos. A terra festejava cantante, no múltiplo das cores, nos rios poderosos, na algazarra dos pássaros. Eles, pintalgados de vermelho, verde, azul, amarelo, voltejavam de galho em galho, cruzando os céus, trocando anseios. A terra estava mais serena, as cavernas conservavam um calor ameno, e, embora ele tivesse que tudo construir, tudo era propício ao novo Rei do Mundo.

Nós, ciumentos, pensámos em destruí-lo e, assim, atacávamo-lo sem dó nem piedade, pressentindo que ele seria o nosso grande inimigo. Mas em breve reconhecemos que, embora a nossa força fosse superior, ele conseguia vencer-nos. Tivemos portanto uma reunião semelhante a esta, e decidimos ceder-lhe terreno, porque não era justa a nossa atitude. Ele tinha direito como nós de existir na Terra. Foi assim que fugimos para as montanhas inacessíveis e para as florestas imensas.

Mas ele, rancoroso, nunca nos perdoou! Quando começou a ser mais forte, inventou coisas medonhas para destruir-nos. Começou pelo fogo! Fazia grandes fogueiras à sua volta e incendiava as nossas florestas! Nós continuámos a temê-lo e espiávamos-lhes os passos. Aterrorizados, fomos assistindo às invenções que fazia para aniquilar-nos. Primeiro, fez-nos armadilhas traiçoeiras; depois construiu flechas e, muito mais tarde, inventou a pólvora! Esta última destruir-nos-ia cruelmente, mas destruí-los-ia a eles ainda mais, sem lealdade, covardemente, podendo atacar sem se exporem ao perigo!

Nós fomos morrendo, morrendo, cedendo terreno!

Eles, ao contrário, foram-se multiplicando, espalhando-se por todo o universo. Ei-los, como as flores nos campos, vermelhos, amarelos, brancos, negros. “

Maria Eugénia Neto, ...E nas Florestas os Bichos Falaram..., União de Escritores Angolanos, Lisboa, 1978, p. 17-21.



Passamos, agora, a descrever as atividades de cada uma das etapas para o estudo das conjunções. Antes queremos esclarecer que as atividades que, a seguir, se propõem aplicam-se ao estudo dos dois textos, mas são para serem feitas em momentos separados: primeiro o texto 1 para o estudo das conjunções coordenativas e depois o texto 2 para as conjunções subordinativas.

Assim, inicialmente, os alunos lerão o texto individualmente, depois dois ou três fazem a leitura em voz alta (deve ser o professor a decidir esta questão), a que se seguirá o esclarecimento de dúvidas que poderão estar relacionadas com o vocabulário ou outras e exploração das ideias do texto.

Terminado este primeiro momento, o professor formará grupos de trabalho e contextualizará as atividades que os alunos vão realizar, explicando em que consistem, qual o objetivo, a importância dos conteúdos que vão ser estudados e como é que esse conhecimento lhes pode ser útil.

De seguida, cumprir-se-ão as etapas da abordagem ativa da descoberta aplicada ao conteúdo em estudo.

Para a 1ª etapa – **observação do fenómeno** – os alunos, em grupo, analisam o texto e identificam as conjunções e/ou locuções (coordenativas no primeiro texto e subordinativas no segundo) presentes e classificam cada uma delas. Findo este exercício, cada grupo apresenta, ao resto da turma, o trabalho realizado, discutem-se os resultados obtidos, assim como possíveis divergências de opinião ou informação e verifica-se se todas as conjunções/locuções, foram devidamente identificadas ou se alguma não foi encontrada. Os alunos devem justificar, convenientemente, as conclusões e a classificação feita. Esta atividade permite aos alunos aplicarem conhecimentos adquiridos no ensino médio.

Posteriormente, os alunos deverão concluir sobre o conceito de conjunção, quais as subclasses e qual a sua utilidade na elaboração de textos.

Em relação ao texto 1, o professor deverá orientar os alunos no sentido de os ajudar a concluir que neste texto não existe nenhuma conjunção coordenativa explicativa nem conclusiva, pelo que deverão ser acrescentadas à lista das conjunções com exemplos devidamente contextualizados e que os ajudem a entendê-las. Também pode acontecer que algum grupo chegue a esta conclusão e o refira durante a apresentação do trabalho.

2ª etapa – **manipulação dos enunciados e formulação de hipóteses** - os alunos irão manipular os enunciados (frases do texto com as conjunções) aplicando a estratégia da substituição. Assim, o professor solicitará aos alunos que substituam as conjunções por outras com o mesmo valor e concluam acerca das modificações verificadas.

No final, os alunos, devem formular uma hipótese, que poderá ser: se substituirmos as conjunções por outras com o mesmo valor, o texto mantém o seu sentido.

Os alunos poderão ainda formular outras hipóteses, tais como:

Texto 1

- \* as conjunções podem ser constituídas por uma ou mais palavras;
- \* quando as conjunções são constituídas por mais que uma palavra designam-se por locuções;
- \* nem sempre é possível substituir as conjunções coordenativas copulativas.

Texto 2

- \* as conjunções podem ser constituídas por uma ou mais palavras;
- \* quando as conjunções são constituídas por mais que uma palavra designam-se por locuções;
- \* as frases ligadas através das conjunções subordinativas apresentam uma relação de dependência;
- \* a oração subordinada depende da oração subordinante.

A solução dos exercícios propostos nestas duas primeiras etapas encontram-se em anexo (anexo 1).

3ª etapa – **verificação das hipóteses** – ainda em grupo, os alunos deverão criar um conjunto de outros corpora que permitam validar as hipóteses formuladas. Sugerimos serem os alunos a criá-los, pois, embora sejam alunos universitários, revelam muitas dificuldades no uso da Língua Portuguesa. Com este exercício, estamos a dar-lhes mais uma possibilidade de praticarem a escrita e estimularem a sua criatividade em vez de lhe estarmos a impor uma base de trabalho. Acreditamos

que, assim, esta atividade pode ser mais motivadora e potenciadora do surgimento de ideias.

No fim, cada grupo apresentará o resultado do trabalho aos outros grupos e serão estes a identificar as conjunções presentes nesse corpus. O professor deverá delimitar o tamanho do corpus tanto por razões de tempo como de equidade no trabalho desenvolvido pelos alunos, para que não haja grupos a apresentar textos maiores que os outros.

4ª etapa – **Formulação de leis, de regularidades, de regras e estabelecimento de procedimentos** – acreditamos que esta etapa possa ser cumprida por toda a turma em conjunto, em vez de ser um trabalho de grupo, pois assim também se quebra um pouco a monotonia de se realizarem todas as atividades em grupo. No entanto, se o professor entender que o melhor, para o eficaz desenrolar da aula, é continuar a trabalhar em grupo, poderá fazê-lo. Compete-lhe gerir estas e outras situações da forma que considerar mais adequada à turma em causa, pois ninguém conhece melhores os seus alunos do que ele próprio.

Algumas regras que poderão surgir nesta etapa:

Texto 1

- \* as conjunções são constituídas por uma única palavra e as locuções são constituídas por duas ou mais palavras;

- \* as conjunções coordenativas estabelecem uma ligação entre dois ou mais elementos de uma frase;

- \* as conjunções não desempenham qualquer função sintática;

- \* as conjunções coordenativas podem ser copulativas, disjuntivas, adversativas, conclusivas e explicativas;

- \* a conjunção coordenativa copulativa nem usa-se após uma oração negativa.

Texto 2

- \* as conjunções são constituídas por uma única palavra e as locuções são constituídas por duas ou mais palavras;

- \* as conjunções subordinativas estabelecem uma relação de dependência entre as orações que ligam;

\* as conjunções não desempenham qualquer função sintática;

\* as conjunções subordinativas podem ser temporais, causais, finais, condicionais, integrantes, comparativas, consecutivas e concessivas.

5ª etapa – **prática e resolução de exercícios** – para consolidação dos conhecimentos, é chegado o momento de praticar, resolvendo alguns exercícios. Para o efeito, o professor poderá solicitar aos alunos que analisem outros corpora (jornais, revistas, textos literários, etc.) respeitando a metodologia apresentada anteriormente. Em anexo apresentamos alguns textos que poderão ser usados para o efeito (anexo 2).

6ª etapa – **avaliação /reinvestimento dos conhecimentos** – para cumprir esta etapa, o professor pode solicitar aos alunos que escolham um tema e elaborem um texto onde apliquem os conhecimentos adquiridos/consolidados, com os exercícios realizados.

Este trabalho de reinvestimento dos conhecimentos permitirá, ainda, identificar e classificar as diferentes conjunções utilizadas pelos alunos nos textos produzidos.

## Conclusão

A ideia de fazer este trabalho dedicado ao tema: Materiais didáticos para o estudo da classe das conjunções – uma proposta para Angola surgiu na sequência da nossa estadia naquele país, entre 2004 e 2013, período durante o qual lecionamos aulas de Língua Portuguesa.

Nestes quase 10 anos de contacto com jovens e menos jovens, quer em contexto de ensino, quer em contexto de formação, permitiram-nos perceber as dificuldades pelas quais passam a maior parte dos estudantes angolanos para poderem obter uma formação académica e/ou profissional. Foi-nos possível constatar que estas dificuldades são sobretudo de âmbito financeiro; no entanto, não são estas as que mais chamaram a nossa atenção. As dificuldades apresentadas no uso da língua, em todas as suas vertentes (interpretação, compreensão, expressão orais e escritas) foram as que mais despertaram o nosso interesse. Após várias conversas com os alunos e formandos e algumas idas às poucas livrarias e bibliotecas constatamos que é muito difícil os estudantes terem acesso a material didático diversificado e adequado à sua realidade.

Assim, quando chegou o momento de escolher um tema para o trabalho de projeto tornou-se óbvio que teria de ser algo dedicado aos estudantes angolanos e que pudesse ser usado da forma que melhor contribuísse para a aprendizagem de um conteúdo gramatical, no caso em concreto as conjunções.

Ao planear o nosso trabalho, consideramos imprescindível contextualizar a realidade do ensino em Angola para que futuros leitores desta dissertação possam entender melhor as dificuldades vivenciadas pelos estudantes em Angola. Para o efeito, começamos por fazer um breve enquadramento do ensino da Língua Portuguesa em Angola, referimos as mudanças efetuadas no sistema de educação angolano com base na Lei 30/01. Apresentamos, ainda, alguns dados estatísticos sobre o ensino angolano entre 2003 e 2010 e sobre o trabalho realizado no âmbito do Quadro de Acção de Educação para Todos, cujo balanço concluiu a necessidade de reajustar o PAN-EPT e prolongar a sua implementação até 2025. Pela informação apresentada pudemos concluir que, embora tenha havido melhorias, ainda há muito

trabalho a desenvolver até que todas as crianças e jovens angolanos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Esperemos que a inclusão destes dados no trabalho ajude a entender uma parte dos problemas que o ensino, em Angola, atravessou e ainda atravessa e assim se percebam as dificuldades apresentadas pelos alunos do ensino superior.

Foi, ainda, uma preocupação tentar explicar o nosso ponto de vista acerca do estatuto da Língua Portuguesa em Angola, que, oficialmente, é língua segunda, mas no caso de muitos jovens pode ser considerada como língua materna, na nossa opinião, uma vez que é nesta língua que aprendem a falar e comunicam com os pares. Não nos foi fácil comprovar esta posição, mas pensamos que, mesmo assim, seria importante apresentá-la, dada a expressividade da mesma. Neste ponto, definimos e distinguimos os conceitos de língua materna, língua segunda e língua estrangeira para ajudar a contextualizar o tema.

De seguida, e também com base na nossa experiência no terreno, elencamos um conjunto de dificuldades mais comuns nos alunos angolanos, a nível fónico, morfológico, sintático, morfossintático e semântico-pragmático, com o objetivo de concretizar as dificuldades apresentadas pelos estudantes do ensino superior e tantas vezes referidas ao longo do trabalho.

Num segundo ponto, fizemos uma breve contextualização do sistema educativo, com especial enfoque no ensino superior, a que se seguiu uma caracterização dos destinatários, também, com o objetivo de dar a conhecer quem são e como são os alunos que chegam à universidade.

O terceiro ponto foi dedicado às razões que nos levaram à elaboração deste trabalho. Tendo presente a nossa experiência em Angola e os alunos/formandos com quem nos cruzamos ao longo de quase 10 anos, decidimos apresentar materiais didáticos que permitam compreender e aprender as conjunções e suas subclasses. Para tal, optamos por aplicar uma metodologia que possibilita uma abordagem ativa deste conteúdo acompanhada de um conjunto de exercícios que permite o seu treino e consequente assimilação. Consideramos, ainda, pertinente refletir um pouco sobre o conceito de materiais didáticos e sua importância nas aulas, em geral e nas aulas de português língua segunda, em particular. Concluimos que, em especial no ensino superior angolano, os materiais didáticos são de extrema importância devido à

dificuldade que os estudantes angolanos têm tanto em obter bibliografia das cadeiras como em frequentar bibliotecas devidamente apetrechadas.

Por fim, explicitamos a metodologia a usar para a abordagem dos conteúdos gramaticais identificados anteriormente e apontamos as vantagens do uso da mesma.

A segunda parte do trabalho é mais prática e consiste na apresentação de uma proposta para o estudo das conjunções, nos quais explicitamos as diferentes etapas da abordagem ativa da descoberta. O estudo desta classe gramatical tem como ponto de partida dois excertos de obras de autores angolanos, nomeadamente, O cão e os Caluandas, de Pepetela, para o estudo das conjunções coordenativas e ... E nas florestas os bichos falaram..., de Maria Eugénia Neto, para o estudo das conjunções subordinativas.

Em anexo, os alunos podem encontrar alguns excertos de obras de diversos autores para poderem exercitar os conhecimentos adquiridos com a resolução dos exercícios propostos.

Em suma, é nosso desejo que com este trabalho professores e alunos tenham acesso a um conjunto de exercícios que permitem o estudo de uma classe de palavras que levanta sempre muitas dificuldades, quer a alunos, quer a professores.

## Bibliografia

Almeida, José Carlos de (2011). *Ensaboado & Enxaguado, Língua Portuguesa e Etiqueta*.

Andrade, Vanéria Soares de Freitas (2013). *Recursos didáticos e o ensino de Língua Portuguesa: possibilidades e limitações ao ensino aprendizagem*. In <http://www.webartigos.com/artigos/recursos-didaticos-e-o-ensino-de-lingua-portuguesa-possibilidades-e-limitacoes-ao-ensino-aprendizagem/114592/> (consultado em março de 2015).

Azevedo, Marlene Sofia Leal (2012). *Seleção e produção de materiais didáticos para a aula de PLE/PLS*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. (consultado em março de 2015).

Belas, Natália Malesso Joaquim das, (2014). *A reforma educativa de 2002 à 2015*. In <http://br.monografias.com/trabalhos3/reforma-educativa/reforma-educativa.shtml>. (consultado em junho de 2015).

Botas, Dilaila e Moreira, Darlinda (2013), *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de matemática – um estudo no 1º ciclo*, Revista Portuguesa de Educação, CIED, Universidade do Minho, 253-286. (consultado em março de 2015).

Cabral, Joaquim (Coord.) et ali. (2010). *Relatório da fase de experimentação do Ensino Primário e do 1º ciclo do Ensino Secundário*. Luanda: Ministério da Educação / Comissão de Acompanhamento das Acções da Reforma Educativa (CAARE). (consultado em março de 2015).

Cardoso, Maria Alice Simões (2012). Brincando às/com as conjunções. *Exedra*, número temático (dezembro 2012), 48-56. In [www.exedrajournal.com/exedrajournal/.../03-numero-tematico-2012.pdf](http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/.../03-numero-tematico-2012.pdf) (consultado julho de 2015).



Cavazzini, Frederico (2012). *A guerra civil angolana e o seu impacto no desenvolvimento do ensino primário em Angola*, PDED-WP02/2012, ISEG/ITL. In <https://aquila4.iseg.ulisboa.pt/aquila/getFile.do?method=getFile&fileId=275674> (consultado em fevereiro de 2015).

Chivela, David Leonardo e Nsiangengo, Pedro (Direção Geral) (2003). *Currículo de formação de professores do 1º ciclo do ensino secundário*, INIDE. (consultado em março de 2015).

Dunguionga, Armindo Wilson dos Santos (2010). *Política educativa e reforma curricular em Angola: o caso do 1º ciclo do ensino secundário*. Universidade do Minho. In <http://hdl.handle.net/1822/14535> (consultado em fevereiro de 2015).

Ferreira, Maria João da Silva Mendes (2005). *Educação e política em Angola. Uma proposta de diferenciação social*. Cadernos de Estudos Africanos, 105-124. In <http://cea.revues.org/1070> (consultado em março de 2015).

Instituto Nacional de Estatística, I.P. (2012). *Estatísticas da CPLP 2012*. Lisboa. (consultado em abril de 2015).

Leiria, Isabel (coord.) et ali. *Português língua não materna no currículo nacional. Orientações nacionais: perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*. (consultado em setembro de 2015).

Marques, Carla (2010). *Ensinar gramática? Porquê?* In <http://www.ciberduvidas.com/controversias.php?rid=830>, (consultado em janeiro de 2014).

Mendes, Maria da Conceição Barbosa Rodrigues, & Silva, Eugénio Alves da (s/d). *Avaliação, Acreditação e Gestão do Ensino Superior em Angola: percepções, desafios e tendências*. In

[http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs\\_documentos/15/paineis/08/mcbm\\_eas.pdf](http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs_documentos/15/paineis/08/mcbm_eas.pdf) (consultado em março de 2015).

Neto, Maria Eugénia (1978). ...E nas florestas os bichos falaram... 2ª edição, Lisboa, Edições 70, Lda.

Pepetela (2014). *O cão e os Caluandas*. 6ª edição, Lisboa: Dom Quixote.

Reis, Carlos (coord.) et ali. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. In [www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/.../Portugues/.../programa\\_portugue...pdf](http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/.../Portugues/.../programa_portugue...pdf) (consultado em fevereiro de 2014).

República de Angola, Ministério da Educação (2003). *Comparação entre o sistema de educação em vigor e o sistema de educação a implementar*. INIDE. Luanda. In <http://www.inide.angoladigital.net/pdf/ComparacaoB.pdf> (consultado em março de 2015).

República de Angola, Ministério da Educação (2014). *Exame nacional 2015 da educação para todos: Angola*. Luanda. (consultado em março de 2015). In <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002317/231722por.pdf> (consultado em maio de 2015).

República de Angola, Ministério da Educação (s/d). *Resumo de apresentação do EPT-Angola*. In [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola\\_PNA\\_EPT\\_Resumo\\_Apresentacao.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola_PNA_EPT_Resumo_Apresentacao.pdf) (consultado em abril de 2015).

Rodrigues, Marília dos Prazeres (2012). *A língua portuguesa como língua segunda na Província do Huambo*. In <http://hdl.handle.net/10362/7878> (consultado em março de 2015).

Sá, Cristina Manuela & Lima, Hércia (2015). *Transversalidade IV: Contributos do manual de português*. Cadernos do Laboratório de Investigação em Educação em Português. Universidade de Aveiro.

Santos, Onofre dos (2013). *O conto da sereia*. 1ª ed. Luanda: Caxinde – Editora e Livraria.

Stern, H., (1983), *Fundamental concepts of language teaching*, Oxford, OUP.

Vasconcelos, José Mauro de (2015). *O meu pé de laranja lima*. 8ª ed. Lisboa: Booksmile.

Vieira, José Luandino (2003). A vida verdadeira de Domingos Xavier, Lisboa, caminho

Xavier, Lola Geraldes (2011). Notas sobre o conhecimento explícito da língua nos atuais programas de português do ensino básico, UNICENTRO- Universidade Estadual do Centro-Oeste, Interfaces: Revista de Letras e Linguística, nº 3. In [http://revistas.unicentro.br/index.php/revista\\_interfaces](http://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces) (consultado em fevereiro de 2015).

### **Webgrafia**

<http://www.africa21online.com/> (consultado em abril de 2015)

<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/2231> (consultado em agosto de 2015)

<http://www.inide.angoladigital.net/pdf/EPT%20Angola.pdf> (junho 2015)

[http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt\\_3.4.a.php](http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt_3.4.a.php) (agosto 2015)

[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia\\_angola.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_angola.pdf)  
(consultado em fevereiro de 2015)

## Anexos

### Anexo 1 - Proposta de correção dos exercícios

- 1ª Etapa da abordagem ativa da descoberta – observação do fenómeno

#### Texto 1

Conjunções / Locuções	Linhas	Frases	Classificações	
<b>mas</b>	1	“Vou contar sobre o meu cão, <b>mas</b> só em kimbundu.”	Conjunção adversativa	coordenativa
<b>e</b>	2	“Falar dele <b>e</b> do mar <b>e</b> de mim...”	Conjunção copulativa	coordenativa
<b>e</b>	4	...”atravesso o canal <b>e</b> atraco o dongo na Corimba...”	Conjunção copulativa	coordenativa
<b>e</b>	13	“É bom, tomam conta da casa <b>e</b> das mulheres...”	Conjunção copulativa	coordenativa
<b>mas</b>	18	“ <b>Mas</b> pescadores não querem.”	Conjunção adversativa	coordenativa
<b>ou</b>	23	“Uma vez no ano como uma galinha <b>ou</b> porco...”	Conjunção disjuntiva	coordenativa
<b>mas</b>	23	“ <b>Mas</b> peixe podes comer sempre...”	Conjunção adversativa	coordenativa

## Texto 2

Conjunções / Locuções	Linhas	Frases	Classificações
<b>embora</b>	6	“...e, <b>embora</b> ele tivesse que tudo construir, ...”	Conjunção subordinativa concessiva
<b>embora</b>	10	“... <b>embora</b> a nossa força fosse superior...”	Conjunção subordinativa concessiva
<b>porque</b>	12	“... <b>porque</b> não era justa a nossa atitude...”	Conjunção subordinativa causal
<b>como</b>	12	“Ele tinha direito <b>como</b> nós de existir na Terra...”	Conjunção subordinativa comparativa
<b>quando</b>	14	“ <b>Quando</b> começou a ser mais forte, ...)	Conjunção subordinativa temporal

- 2ª Etapa da abordagem ativa da descoberta – manipulação dos enunciados e formulação de hipóteses

#### Texto 1

Conjunções / Locuções	Linhas	Frases	Aplicação da estratégia da substituição
<b>mas</b>	1	“Vou contar sobre o meu cão, <b>mas</b> só em kimbundu.”	Vou contar sobre o meu cão <b>porém</b> só em Kimbundu.
<b>e</b>	2	“Falar dele <b>e</b> do mar <b>e</b> de mim...”	Falar <b>não só</b> dele <b>como</b> do mar <b>como</b> de mim...
<b>e</b>	4	...”atravesso o canal <b>e</b> atraco o dongo na Corimba...”	Atravesso o canal <b>e</b> atraco o dongo na Corimba...
<b>e</b>	13	“É bom, tomam conta da casa <b>e</b> das mulheres...”	É bom, <b>tanto</b> tomam conta da casa <b>como</b> das mulheres...
<b>mas</b>	18	“ <b>Mas</b> pescadores não querem.”	<b>No entanto</b> , pescadores não querem...
<b>ou</b>	23	“Uma vez no ano como uma galinha <b>ou</b> porco...”	Uma vez no ano <b>ora</b> como uma galinha <b>ora</b> porco...
<b>mas</b>	23	“ <b>Mas</b> peixe podes comer sempre...”	<b>Contudo</b> peixe podes comer sempre...

## Texto 2

Conjunções / Locuções	Linhas	Frases	Aplicação da estratégia da substituição
<b>embora</b>	6	“...e, <b>embora</b> ele tivesse que tudo construir, ...”	... e <b>mesmo que</b> ele tivesse que tudo construir...
<b>embora</b>	10	“... <b>embora</b> a nossa força fosse superior...”	... <b>se bem que</b> a nossa força fosse superior...
<b>porque</b>	12	“... <b>porque</b> não era justa a nossa atitude...”	... visto que não era justa a nossa atitude...
<b>como</b>	12	“Ele tinha direito <b>como</b> nós de existir na Terra...”	Ele tinha <b>tanto</b> direito <b>como</b> nós de existir na Terra...
<b>quando</b>	14	“ <b>Quando</b> começou a ser mais forte, ...”	<b>Mal</b> começou a ser mais forte....

## **Anexo 2 - Textos para aplicação dos conhecimentos adquiridos**

### **Texto A**

“A mulher imaginária

Apaixonei-me por ela no exacto momento em que a vi.

Apaixonei-me, portanto, por uma mulher que nunca tinha visto antes, ou talvez ela fosse o resumo de todas as mulheres de quem gostei na minha vida. Digo a mim mesmo, para me desculpar, que alguma razão devia existir para explicar o meu súbito fascínio porque ninguém se apaixona por quem não conhece. Portanto julguei conhecê-la, talvez a conhecesse mesmo, sob outras formas, ou melhor dito, devo ter imaginado tudo isto. A mulher imaginária é, pois, uma mulher que conheci e por quem me apaixonei, mas que devo reconhecer, não conheço de verdade. Voltaria a encontrá-la? Alguma coisa me disse que sim, esta cidade é tão pequena, vamos certamente encontrar-nos muitas vezes. Resolvi não confiar:

*“Pode dar-me o seu e-mail? Talvez sermos amigos no facebook?”*

*“Claro, aqui está...”*

De um momento para o outro ficámos “amigos” virtuais... o espaço sideral, as fibras ópticas, tudo isso passou a ser a rede acima da qual comecei a ensaiar-me como trapezista voador. A minha tentação do circo, afinal. Tive medo de não saber fazer outro papel que não fosse o de palhaço e de fazer rir a miudagem... fazê-la rir seria uma boa opção mas ela acabaria por ter pena de mim. Não era isso que eu queria... um papel mais ousado, não me assentaria nunca muito bem, mas no circo tudo era possível, com as luzes, a distância, os efeitos especiais de que sempre me considerei capaz. Que melhor circo que a *net*, o *messenger* e o *facebook*?”

Onofre dos Santos, *O conto da sereia*, 1ª edição, 2013, Luanda, Caxinde – Editora e Livraria, p. 27-28



Texto B.

“Que esperas de mim?”

A pergunta surgiu inesperada e abrupta. Já não sei o que respondi mas isso agora não tem nenhuma importância. O que quer que lhe tenha respondido foi certamente uma mentira descarada. Provavelmente uma versão remendada daquela conversa da amizade, sem me arriscar sequer a aludir aos possíveis matizes de que esse sentimento se pode colorir. Nem a minha amiga era objeto de um desejo pontual nem merecia que a magoasse dizendo de menos do que me ia na alma naquele momento.

Dei comigo a pensar, não naquele preciso instante mas algum tempo depois, quando deixei de a ver, que a pergunta, a verdadeira pergunta a que eu tinha de responder não tinha tanto a ver com ela mas comigo. A pergunta honesta que se me impunha era o que é que eu esperava de mim mesmo. Uma pergunta que eu, aliás, me deveria ter feito antes de lhe enviar e-mails, de lhe telefonar e arriscar um primeiro convite para jantar.

Seria esse um convite inocente? Com que pretexto? Não me lembro se houve algum pretexto mas se houvesse bem que poderia ser considerado infantil se eu já não estivesse nas antípodas dessa idade da inocência.

Queria muito voltar a vê-la, estar com ela e creio bem que não pensei em mais nada, o que ainda hoje penso foi um erro fatal de planeamento inconsequente.

A verdade é que ela aceitou encontrar-se numa das pizzarias da cidade e eu já a aguardava com uma garrafa de vinho aberta saboreando um primeiro copo quando ela surgiu e eu procurei recordá-la tal como a tinha visto da primeira vez.”

Onofre dos Santos, *O conto da sereia*, 1ª edição, 2013, Luanda, Caxinde – Editora e Livraria, p. 37-38.

Texto C.

“O descobridor das coisas

A gente vinha de mãos dadas, sem ressa de nada pela rua. Totoca vinha me ensinando a vida. E eu estava muito contente porque meu irmão mais velho estava me dando a mão e ensinando as coisas. Mas ensinando as coisas fora de casa. Porque em casa eu aprendia descobrindo sozinho e fazendo sozinho, fazia errado e fazendo errado acabava sempre tomando umas palmadas. Até bem pouco tempo ninguém me batia. Mas depois descobriram as coisas e vivem dizendo que eu era o cão, que eu era capeta, gato ruço de mau pelo. Não queria saber disso. Se não estivesse na rua, eu começava a cantar.

Cantar era bonito. Totoca sabia fazer outra coisa além de cantar, assobiar. Mas eu por mais que imitasse, não saía nada. Ele me animou dizendo que era assim mesmo, que eu ainda não tinha boca de soprador. Mas como eu não podia cantar por fora, fui cantando por dentro. Aquilo era esquisito, mas se tornava muito gostoso. E eu estava me lembrando de uma música que Mamãe cantava quando eu era bem pequenininho.”

José Mauro de Vasconcelos, *O meu pé de laranja lima*, 8ª edição, 2015, Lisboa, Booksmile, p. 13-14.

## Texto D

“Antes que alguma lágrima o traísse, Junqueiro baixou os olhos, e assim se manteve durante escassos segundos. Depois, quando achou que tinha a emoção controlada, levantou-se e, com a fala lenta que caracteriza quase todos os homens do mato, deixou que o sentimento lhe falasse do coração:

- Meus filhos, meus amados filhos, um dia conheci esta mulher maravilhosa, que tanto amei, minha companheira, a vossa mãe. Amei-a sempre de corpo e alma, e penso que ela também me amou. Foi uma grande mulher, na realidade, tínhamos muitas coisas em comum, mas, como é natural, também tínhamos as nossas divergências. Calculo que muitas devem ter sido as vezes em que ela conseguiu esconder-me o sofrimento, para me dar a sua bênção e ver-me partir para as minhas caçadas sem data de regresso prevista. Foi talvez com ela que aprendi o quanto é importante saber respeitar o espaço de cada um.

Como se podem recordar, foi também a vossa mãe quem vos encorajou quando quiseram deixar o vosso lar e a vossa terra para irem atrás dos vossos sonhos. Ofereceu-vos um sorriso de despedida, mas só eu e Deus sabemos quantas noites passou em claro banhada em lágrimas, foi como se gradualmente perdesse o incentivo pela vida e se deixasse morrer em cada dia que passou. A ansiedade ultrapassava-a. Mesmo quando começou a sentir-se fraca, perguntei-lhe se queria que vos chamasse, mas ela nunca cedeu, nunca quis que prejudicassem a vossa vida em seu benefício, achava que o vosso dever profissional era mais importante do que o seu sofrimento. Como era extremamente religiosa, sempre me disse que, embora fosse nossa a obrigação de criar-vos e educar-vos, o vosso destino pertencia a Deus.

- Enquanto somos jovens, a força da vida faz-nos escalar montanhas, mesmo com a idade que tenho, ainda não sei muito bem à procura de quem ou do quê, talvez seja da felicidade, dessa felicidade que por vezes nos passa ao lado ou fica para trás sem nos apercebermos. Porque, na verdade, desde o momento em que abrimos os olhos, entramos em contagem decrescente, iniciamos o caminho que, com mais ou menos percalços, mais tarde ou mais cedo, nos leva ao mesmo fim.”

Sérgio Veiga, *O velho e o mato*, 1ª edição, 2014, Lisboa, Marcador, p. 13-15.

## Texto E

Miúdo Zito entrou a correr no pequeno compartimento que servia de sala e, atravessando no quintal, viu o avô, ao fundo, junto às duelas, a mijar. Parou, ofegante, e depois chamou:

- Vavô! Vem depressa. Tem preso!

Velho Petelo se virou e interrogou com os olhos pequenos, piscando na luz do sol da manhã coado nas folhas da mandioqueira:

- Menino disse tem preso? Viste com teus olhos?

Arrastando a perna esquerda e seguido por miúdo Zito, atravessou na sala e saiu para o areal vermelho. Rodearam na cubata de sô Miguel e, em frente, onde já se aglomeravam algumas mulheres com seus monas escondidos nos panos, viram o homem que fazia esforços para descer de uma carrinha, debaixo das pancadas de dois cipaiois.

O preso era alto e magro, muito magro mesmo. E embora a cara estivesse inchada, tornando-lhe quase irreconhecível, toda gente via era novo. Ao descer da carroçaria, caiu de frente no areal, e as mães chegando mais os filhos, murmuraram só:

- Aiuê!...

Levado na mão do neto, o velho rompera entre o povo e observava o homem preso, com seus olhos pequenitos concentrados, atentos a todos os pormenores da cena. Quando o levantaram, o inchaço na cara mais se acentuou, vermelho da areia agarrada no suor. E mesmo que os cipaiois tivessem corrido logo-logo com o povo, curioso naquela hora da manhã, os vizinhos e vizinhas juravam depois que o homem vinha amarrado nos pés e nas mãos na mesma corda e que ainda – juramos mesmo! – a corda dava uma volta ao pescoço. Aiuê! Como ia andar assim? Miúdo Zito descrevia, imitando para vavô Petelo, o andar curvado do preso, a cabeça quase nos joelhos, dando passinhos pequenos a caminho da porta. E jurava mesmo pelo sangue de Cristo, os cipaiois lhe bateram enquanto se não abriu a porta chapeada e lhe levaram para trás dos grandes muros.”

José Luandino Vieira, *A vida verdadeira de Domingos Xavier*, 2003, Lisboa, Caminho, p.9-10.

**Anexo 3** – Programa da cadeira de Língua Portuguesa em vigor no INSUTEC

Designação da cadeira:	<b>LÍNGUA PORTUGUESA I</b>
Regime	Anual
Posição no curso:	1º ano
Tempos lectivos semanais:	4 teórico-práticos
Precedência obrigatória:	Não tem

**OBJECTIVOS**

Consideram-se objectivos da disciplina de Língua Portuguesa transmitir aos estudantes competências que lhes permitam:

- Compreender enunciados orais e escritos:
- Produzir enunciados orais:
- Produzir enunciados escritos:
- Integrar as realizações linguísticas e as produções literárias na história e na cultura nacional e universal;
- Diversificar as suas experiências de leitura:

**PROGRAMA**

# 1. COMUNICAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA - SITUAÇÕES DE COMUNICAÇÃO

## 1.1. Situações / contextos de comunicação

## 1.2. A oralidade e a escrita

### 1.2.1. Regras das exposições orais

### 1.2.2. Regras das exposições escritas

## 1.3. As formas de tratamento pessoal

## 2. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA E MELHORAMENTO DA COMPREENSÃO E DA EXPRESSÃO

### 2.1. Níveis de reflexão fonética e fonológica

- sílaba e palavra
- sílaba tónica e sílaba átona
- acento, entoação, pausa, ritmo

### 2.2. Léxico

- campo lexical
- família de palavras
- alargamento e renovação do léxico: neologismos e estrangeirismos
- abreviaturas, siglas, acrónimos amálgamas
- dicionário e entrada lexical
- palavras primitivas e palavras derivadas
- palavras simples e palavras compostas

### 2.3. Morfologia

- classe de palavras variáveis e invariáveis
- classe dos substantivos: grau, género e número
- classe dos adjectivos: grau, género e número
- processos morfológicos de formação de palavras (derivação e composição)

### 2.4. Semântica

- polissemia
- denotação e conotação
- relações semânticas entre as palavras
- conectores do discurso
- natureza do vocabulário
- valores especiais dos tempos e modos verbais

## 2.5. Sintaxe

- tipos de frases
- frase e oração
- frases simples e frases compostas
- elementos fundamentais da frase
- processo de concordância dos elementos da frase
- conexão entre as partes do discurso
- orações coordenadas e orações subordinadas

## 2.6. Ortografia e Acentuação

- sinais auxiliares de escrita
- acentos gráficos
  - regras de acentuação gráfica
  - divisão silábica
  - translineação
  - relação fonética e gráfica entre as palavras
  - uso da maiúscula inicial

## 3. ESCRITA PARA APROPRIAÇÃO DE TÉCNICAS E MODELOS DIVERSIFICADOS

- 3.1. O que é um texto
- 3.2. Propriedades de um texto
- 3.3. Adequação
- 3.4. Coerência
- 3.5. Coesão
- 3.6. Progressão temática
- 3.7. Planificação do tema: exploração do tema; intencionalidade comunicativa; adequação comunicativa; organização das ideias.
- 3.8. Etapas da construção do texto:
- 3.9. Encadeamento das partes do texto;
- 3.10. Construção do parágrafo e da frase;
- 3.11. Pontuação e acentuação;

### 3.12. Vocabulário e ortografia

## 4. TIPOS DE TEXTOS E INTENÇÕES COMUNICATIVAS

- 4.1. Texto descritivo
- 4.2. Texto narrativo
- 4.3. Texto de diálogo

## 5. DESCODIFICAÇÃO DO RACIOCÍNIO LÓGICO

- 5.1. O impacto e a importância do hábito da leitura.
- 5.2. Interpretação e apreensão do sentido global de textos de géneros diversificados
- 5.3. O resumo e a síntese

## 6. DESCODIFICAÇÃO E ELABORAÇÃO DO DISCURSO

- 6.1. O resumo
- 6.2. A síntese
- 6.3. O sumário
- 6.4. O comentário
- 6.5. Técnicas de redacção de um comentário
- 6.6. O debate
- 6.7. Técnicas do debate

## 7. TEXTO EXPOSITIVO E /OU ARGUMENTATIVO

- 7.1. Interpretação e apreensão do sentido global de textos expositivos e argumentativos
  - 7.1.1. Os conectores de discurso e a coesão textual
  - 7.1.2. Estrutura do texto expositivo-argumentativo
  - 7.1.3. Estrutura do texto argumentativo
- 7.2. Redacção de textos expositivos e/ ou argumentativos tendo em conta a análise crítica de temas actuais.



## 8. FORMAS DE TRATAMENTO PESSOAL

- 8.1. Distinção entre “Tu” e “Você”
- 8.2. A segunda e a terceira pessoas verbais
- 8.3. O modo imperativo dos verbos

## 9. DESCODIFICAÇÃO DO RACIOCÍNIO LÓGICO

- 9.1. Leitura e interpretação de diferentes tipos de textos
- 9.2. Elaboração de sínteses e / resumos
- 9.3. Redacção de comentários

## 10. TÉCNICAS DE REDACÇÃO DE TEXTOS UTILITÁRIOS

- 10.1. Actas
- 10.2. Requerimento
- 10.3. Carta comercial e não comercial
- 10.4. Cartas de apresentação
- 10.5. Curriculum Vitae
- 10.6. Relatório Simples

## 11. PRINCIPAIS EXPRESSÕES LATINAS DO MUNDO JURÍDICO

## **BIBLIOGRAFIA**

- Azeredo, M. Olga, Pinto, M. Isabel e Lopes, M. Carmo (2009), DA COMUNICAÇÃO À EXPRESSÃO - GRAMÁTICA PRÁTICA DE PORTUGUÊS, Lisboa, Lisboa Editora.
- Duarte, Inês (2007), O CONHECIMENTO DA LÍNGUA: DESENVOLVER A CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA, Lisboa, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Gomes, Álvaro (2009), GRAMÁTICA PEDAGÓGICA E CULTURAL DA LÍNGUA PORTUGUESA, Porto, Edições Flumen/Porto Editora
- Moura, José de Almeida, GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS ACTUAL, Lisboa, Lisboa Editora, 2003
- Oliveira, Fátima e Duarte, Isabel Margarida (orgs.), (2004), DA LÍNGUA E DO DISCURSO, Porto, Campo de Letras.

Sites na Internet:

[http://sitio.dgidec.min-edu.pt/linguaportuguesa/Documents//Programas\\_LPEB.pdf](http://sitio.dgidec.min-edu.pt/linguaportuguesa/Documents//Programas_LPEB.pdf)

<http://www.portaldalinguaportuguesa.org>

<http://www.portoeditora.pt/manuais/redirfromManuais.asp>